



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Aprendizaje significativo e inteligencia emocional en
estudiantes del nivel primario de una institución educativa
pública de Ayacucho, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Orellana Mercado, Juana Rosa (ORCID: 0000-0002-2294-0058)

ASESOR:

Mg. Torres Mirez, Karl Friederick (ORCID: 0000-0002-6623-936X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LIMA – PERÚ

2021

DEDICATORIA

A mi familia, pues sin ellos no tendría razón de logro. Su compañía y aliento en este proceso formativo hicieron que llegue a su fin.

AGRADECIMIENTO

A Dios por la generosidad de la vida, salud, tiempo y libertad.

A los docentes de la Universidad César Vallejo por su sapiencia.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
I. INTRODUCCIÓN	8
II. MARCO TEÓRICO.....	11
III. METODOLOGÍA.....	18
3.1. Tipo y diseño de investigación	18
3.2. Variables y operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo	20
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	22
3.5. Procedimientos	26
3.6. Método de análisis de datos	26
3.7. Aspectos éticos.....	26
IV. RESULTADOS.....	28
V. DISCUSIÓN	37
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES.....	41
REFERENCIAS.....	42
ANEXOS	47

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Distribución de frecuencias y porcentajes de adolescentes según su grado de estudios.....	20
Tabla 2 Distribución de frecuencias y porcentajes de adolescentes según sexo	21
Tabla 3 Ficha técnica del Cuestionario para medir el nivel de aprendizaje significativo.....	23
Tabla 4 Ficha técnica del Inventario de Inteligencia Emocional de Baron-Ice Abreviado	24
Tabla 5 Prueba de normalidad de las variables y estadígrafo	28
Tabla 6 Niveles de aprendizaje significativo	29
Tabla 7 Niveles de inteligencia emocional	30
Tabla 8 Correlación entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional ..	31
Tabla 9 Correlación entre aprendizaje significativo y el componente interpersonal	32
Tabla 10 Correlación entre aprendizaje significativo y el componente intrapersonal.....	33
Tabla 11 Correlación entre aprendizaje significativo y el componente adaptabilidad.....	34
Tabla 12 Correlación entre aprendizaje significativo y el componente manejo de estrés	35
Tabla 13 Correlación entre aprendizaje significativo y el componente estado de ánimo	36

RESUMEN

El presente estudio tuvo por finalidad determinar la relación que existe entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021. La metodología utilizada fue de tipo básico o fundamental, de nivel correlacional y de diseño no experimental. La población estuvo compuesta por N=80 estudiantes de 8 a 12 años de edad entre varones y mujeres, la muestra fue de tipo probabilístico con un total de 66 participantes, la técnica empleada fue la encuesta mediante la aplicación del Cuestionario de Aprendizaje Significativo y el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE. Los datos fueron procesados utilizando el programa estadístico SPSS versión 25.0, mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman que determinó que las variables aprendizaje significativo e inteligencia emocional presentan una relación estadísticamente significativa directa y perfecta, ya que el nivel de significancia ($p = .0$; $p < .05$), por ende, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. De los objetivos específicos se determinó que, el 53,0 % de evaluados presentan el nivel prevalente muy bueno de aprendizaje significativo y respecto a la variable inteligencia emocional el 53,0 % presenta el nivel bajo.

Palabras clave: aprendizaje significativo, escolares e inteligencia emocional.

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the relationship between significant learning and emotional intelligence in primary level students of a public educational institution in Ayacucho, 2021. The methodology used was basic or fundamental, correlational level and non-experimental design. The population consisted of $N = 80$ students aged 8 to 12 between men and women, the sample was probabilistic with a total of 66 participants, the technique used was the survey by applying the Significant Learning Questionnaire and the Baron ICE Emotional Intelligence Inventory. The collected data were processed using the statistical program SPSS version 25.0, the processing was through Spearman's Rho correlation coefficient, which determined that the variables significant learning and emotional intelligence present a direct and perfect statistically significant relationship, since the level of significance ($p = .0$; $p < .05$), therefore, the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted. Of the specific objectives, it was determined that 53,0% of those evaluated present a very good prevailing level of significant learning and with respect to the emotional intelligence variable 53,0% present a low level.

Keywords: meaningful learning, schoolchildren and emotional intelligence.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial el bagaje de conocimientos respecto al aprendizaje significativo brinda una solución a las dificultades del sistema educativo, en un ámbito donde surgen continuamente metodologías innovadoras pero que sigue siendo estimulante para el aprendizaje mecánico, pero dejando de lado el aprendizaje significativo (Olmedo y Sánchez, 2019).

A nivel internacional, según los estudios de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) evidencian que más de 617 millones que equivale al 56 % de niños y el 61 % de adolescentes no alcanzan las competencias necesarias de aprendizaje, esto refleja que, de cada 10 niños y adolescentes, 6 de ellos tienen dificultades para obtener logros de aprendizaje. En vista de estos datos es necesario resaltar la importancia del aprendizaje significativo y de mejorar la calidad educativa en países que carecen de recursos económicos para brindar educación en zonas de pobreza.

Por otro lado, la inteligencia emocional según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020) manifiesta que el contexto de vulnerabilidad frente a la pandemia del Nuevo Coronavirus, además de dificultades de salud, educación, economía y entre otros; atraviesan por problemas latentes de envergadura emocional en los niños y niñas del mundo, como: situaciones estresantes de confinamiento social, cambios drásticos de rutinas, pérdida de relaciones intrapersonales, problemas para conciliar el sueño y miedos constantes.

Así mismo, reportes de dicho organismo detallan que la pobreza incrementará considerablemente, y entre ellas como la población más vulnerable se encuentran los niños y adolescentes de hogares situados en zonas rurales, refieren además que todo esto en un futuro tendrá un impacto en desarrollo del país tanto económico y del bienestar en general. Además, refieren que a nivel mundial el 31% de niños no tuvieron acceso a la educación a distancia, de esa cifra, los más afectados que representan al 72% de los niños se encuentran ubicados en zonas rurales de extrema pobreza de cada país (UNICEF, 2020).

El aprendizaje está influenciado por un conjunto de aspectos tanto económicos, culturales, sociales e incluso de género. Pero se toma en consideración que el aprendizaje significativo podría estar relacionado a la capacidad de equilibrio de la inteligencia emocional, y está a la vez podría mejorar de algún modo el rendimiento académico del estudiante, cabe destacar que esta hipótesis es de suma importancia ya que las emociones e inteligencia juegan un papel en la formación integral de competencias del alumnado, mejorando su autocontrol y la capacidad de adquisición de aprendizajes en base a experiencias emotivas (Ceniceros, Soto, y Escárzaga, 2017).

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019) en el ámbito nacional, la educación requiere de cambios y grandes desafíos, ya que los resultados de la evaluación del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA) demuestran que de los 65 países evaluados a nivel mundial, el Perú tiene deficiencias en la lectura, ciencias y matemáticas, esto genera un conjunto de interrogantes para conocer los factores que podrían influir en los bajos niveles de logros académicos.

Los problemas que se pudieron descartar en la región de Ayacucho son casos frecuentes de miedos en los niños, agresividad, baja tolerancia a la frustración, sintomatologías de estrés, cambios constantes de rutina, abandono de una vida social, violencia familiar, y otros de índole físico y mental. Por otro lado, la educación presenta grandes brechas y evidencia desigualdades, respecto a la variable aprendizaje significativo existen una serie de cuestionamientos en relación a la precariedad para recibir educación, la forma creativa de construir aprendizajes basado en las experiencias previas, conscientes y que perduren, todo esto es un problema que preocupa a un conjunto de actores de la educación de nivel primario (Huaranca, 2017).

En vista de la realidad problemática ya señalada nace la motivación de investigar sobre el aprendizaje significativo y la relación con la inteligencia emocional en niños que atraviesan por dificultades en la educación y a nivel emocional por la situación de confinamiento. Por estas razones surge el siguiente enunciado ¿Cuál es la relación que existe entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública

de Ayacucho, 2021? De esta forma se parte con la premisa que probablemente el aprendizaje significativo guarde relación con la inteligencia emocional.

El presente estudio desde una justificación teórica, ante los escasos estudios actuales sobre el aprendizaje significativo y la relación con la variable inteligencia emocional, incrementa el bagaje de información en una población de niños que son educados vía virtual y en un contexto de confinamiento social. Desde una perspectiva práctica la investigación contribuye con datos prevalentes de cada variable identificando segmentos vulnerables, así mismo proporciona y recopila información sistematizada, actualizada y oportuna en un contexto de pandemia para influir con sugerencias y propuestas de valor para que las autoridades respectivas promuevan programas pedagógicos que ayuden en el aprendizaje significativo y en la mejora de la inteligencia emocional. Y para finalizar tiene como justificación metodológica en base a los resultados ampliar el estudio, promover nuevas hipótesis, líneas de investigación y continuar con estudios de un nivel cuasi experimental.

Para dar respuesta al enunciado se consideró el objetivo general que consistió en determinar la relación que existe entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021. Así mismo se toman en consideración los objetivos específicos correlacionales como: determinar la relación que existe entre aprendizaje significativo y el componente interpersonal; la relación que existe entre aprendizaje significativo y el componente adaptabilidad; la relación que existe entre aprendizaje significativo y el componente manejo de estrés; la relación que existe entre aprendizaje significativo y el componente estado de ánimo. Seguidamente como objetivos descriptivos se propuso identificar el nivel del aprendizaje significativo y de la inteligencia emocional en los estudiantes.

Al ser un estudio de tipo básico, cuantitativo bivariado y de nivel correlacional, consta de la siguiente hipótesis general: existe relación directa y significativa entre el aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Ayacucho, 2021. De igual manera consta de las siguientes hipótesis específicas: existe relación significativa directa entre el aprendizaje significativo y los componentes de la variable inteligencia emocional.

II. MARCO TEÓRICO

Para la presente investigación se revisaron diversos estudios de las variables que se pretenden relacionar, estructurado por previas investigaciones a nivel internacional, nacional y local.

En este aspecto Valenzuela y Portillo (2018) investigaron sobre la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de primaria, fue de diseño aplicado no experimental, en una muestra de 58 estudiantes, los instrumentos usados fueron la Trait Meta-Mood Scale (24) y la calificación del ciclo escolar. Identificaron relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, esto quiere decir que el adecuado equilibrio de las emociones es elemental para el óptimo rendimiento académico.

Ceniceros, Vázquez y Fernández (2017) realizaron un estudio cuya finalidad fue conocer la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo, fue de diseño correlacional, la muestra fue de 113 alumnos de primaria, la evaluación fue mediante la Escala de Inteligencia emocional y el Cuestionario de aprendizaje significativo elaborado por los autores. Como resultado se determinó correlación significativa entre los componentes de las variables inteligencia emocional y aprendizaje significativo. En otras palabras, a mayores niveles de inteligencia emocional, mayor es el aprendizaje significativo.

Acevedo y Murcia (2017) realizaron un estudio que tuvo la finalidad conocer la relación entre la inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje, fue de diseño no experimental, se evaluó a 168 estudiantes del quinto de primaria y los datos fueron recaudados mediante un Test con respuesta múltiple y un Cuestionario de respuestas correctas e incorrectas. Se determinó que la existencia de correlación positiva alta entre inteligencia emocional y aprendizaje. Vale decir que a mayor desarrollo de la inteligencia emocional es mejor el aprendizaje.

Herrera, Buitrago y Cepero (2017) ejecutaron un estudio que tuvo por objetivo analizar la variable inteligencia emocional en niños de primaria de distintos contextos, el estudio fue de diseño comparativo, la muestra fue de 1451 estudiantes, se evaluó mediante el Inventario de Cociente Emocional de Baron y Parker. Los resultados demuestran diferencias en la IE según el contexto, la

inteligencia emocional fue de un nivel más elevado en zonas urbanas que en los rurales.

Mateu (2017) realizó un estudio que tuvo por finalidad conocer la relación entre la inteligencia emocional, aspecto social y emocional en niños, fue de diseño cuasi experimental, participaron 268 estudiantes de primaria, se aplicó el Cuestionario para niños de Inteligencia Emocional como Rasgo, el Cuestionario infantil de emociones positivas y otros cuestionarios elaborados por el autor. Llegando a la conclusión de que indicadores de ansiedad y depresión interfieren en el ajuste psicosocial infantil. Además, el rechazo y la aceptación social infantil guardan relación con la inteligencia emocional.

A nivel nacional se pudieron encontrar investigaciones previas de la relación entre ambas variables de estudio, así como también relacionadas a otros constructos.

Al respecto Pariona y Porta (2019) realizaron un estudio que tuvo por objetivo conocer la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico. El diseño aplicado fue correlacional, en una muestra de 20 alumnos de primaria, aplicaron el Inventario de Baron y el registro de promedios. En los resultados se identificó una relación significativa en ambas variables. En otras palabras, la inteligencia emocional se asocia al rendimiento académico.

Leandro (2019) realizó una investigación donde buscó analizar una práctica pedagógica para el desarrollo del aprendizaje significativo en niños y niñas. Utilizó un diseño cuasi experimental, la muestra fue de 23 estudiantes, los instrumentos fueron la ficha de análisis documental y el registro de diario de campo. Los resultados fueron positivos porque se pudo comprobar la efectividad de dicha propuesta pedagógica, vale decir que los niños logran aprendizajes significativos cuando existen cambios en las actitudes de los docentes.

Yanac (2019) realizó una investigación que tuvo finalidad describir el nivel de inteligencia emocional. La metodología fue de diseño transeccional, la muestra fue compuesta por 130 estudiantes, se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron. Los resultados demuestran la prevalencia del nivel de inteligencia emocional y social adecuada con el (48.5%).

Calle (2018) investigó sobre la relación entre inteligencia emocional y el aprendizaje significativo, trabajo bajo el diseño correlacional, con 85 estudiantes de primarias, aplicó el Test de Baron y la Evaluación del Ministerio de Educación. Se obtuvo como resultados una relación positiva débil entre ambos constructos, vale decir que mientras exista una adecuada inteligencia emocional habrá un óptimo aprendizaje significativo.

Cano (2018) realizó una investigación cuya finalidad fue comparar el nivel de inteligencia emocional en niños de dos instituciones educativas, trabajó bajo el diseño descriptivo comparativo, la muestra estuvo constituida por 66 alumnos, se usó el Inventario de Inteligencia emocional de Baron. Obteniéndose como resultados similitudes entre los niveles de inteligencia emocional en ambas muestras.

Para el análisis de las variables estudiadas, se precisa revisar algunas definiciones y modelos teóricos que presentamos a continuación:

Según Ausubel la definición conceptual de aprendizaje significativo vigente en la actualidad es la capacidad de adquisición de nuevos conocimientos relacionando las experiencias pasadas de los individuos, la nueva información y los procesos cognitivos (Nieva y Martínez, 2019). A su vez conlleva la asimilación de conocimientos representativos o significativos, pues esta nueva información adquirida es producto de sí misma. Finalmente, la adquisición de aprendizaje significativamente valiosa en los estudiantes revela el término de un proceso denominado aprendizaje significativo.

En esta línea Moreira (2005) describe que el aprendizaje significativo supone un vínculo entre la información actual y la capacidad cognoscitiva del sujeto. Es decir, que el conocimiento de un nuevo material causa interés y novedad en el alumno, particularmente relacionado con sus estrategias de conocimientos de forma intencionada y no de manera mecánica.

Por último, se concibe que el aprendizaje significativo del estudiante depende de un proceso cognitivo vinculado con nueva información. Cabe precisar que la estructura cognitiva es considerada como la manera de organización de un conjunto de conceptualizaciones e ideas que tiene un individuo sobre una determinada materia (Ramos, Lescano, Ortiz y Torres, 2019).

Desde la teoría del aprendizaje significativo de acuerdo con Ausubel (1983) la adquisición de aprendizaje se da mediante un conjunto de procesos cognitivos del individuo, esta teoría resalta la importancia no solo de conocer la proporción de información adquirida, sino también conocer cuáles son los conocimientos que emplean y el nivel de consistencia que poseen. Los fundamentos de este modelo se basan en un conjunto de estrategias metacognitivas que proporcionan información sobre la organización de conocimientos del estudiante, esto permite mejorar y direccionar las acciones educativas, puesto que el aprendizaje no parte de la nada o de ninguna experiencia, sino que, los individuos estamos inmersos en una serie de experiencias y saberes que influyen en la adquisición de conocimientos.

Este modelo tiene sus bases en el constructivismo pues se fundamenta en los conocimientos interdependientes de lo que se observa y lo ya observado. A su vez se basa en la teoría cognitiva que consiste en la relación del sujeto con el objeto por conocer. Es así que la información, el contenido y la disponibilidad es un punto clave para el aprendizaje significativo, pues todo esto contribuye en la adquisición representativa de nuevos conocimientos que perduran por más tiempo (Nieva y Martínez, 2019).

Esto quiere decir que, en el proceso de aprendizaje se debe tener en cuenta que el estudiante tiene conocimientos previos y estos pueden ser relacionados con la nueva información. De esta manera el aprendizaje significativo se da en la estructuración y asimilación de nuevos conocimientos con los que anteriormente se conocía. En síntesis, la teoría da a comprender que es un proceso de interacción entre la información almacenada y reciente para obtener aprendizaje representativo (Moreira, 2005).

El aprendizaje significativo como lo sostienen Cañaverall, Nieto y Vaca (2020) consta de los siguientes componentes:

Contenido significativo, quiere decir que la nueva información proporcionada por los docentes, debe de ser relacionadas con el contexto y las experiencias previas de los estudiantes.

Respecto al componente motivación, esta tiene un papel fundamental, puesto que los estudiantes tienen una inclinación motivadora para adquirir

conocimientos sobre una determinada área; es aquí donde el docente es un agente importante para la estimulación de ideas en sus alumnos con la finalidad de direccionarlos hacia un tema en específico.

El componente aprendizaje funcional, da a entender que la información proporcionada por el educador y procesada por el aprendiz, deben de ser aplicadas en las diversas circunstancias de la vida cotidiana.

Respecto a la variable inteligencia emocional se tomaron en cuenta los siguientes conocimientos teóricos:

Según Baron la inteligencia emocional es un compuesto de destrezas y aptitudes individuales, emocionales y sociales que influyen en la identificación, regulación y gestión de las propias emociones en distintos contextos (Ugarriza, 2016). Así mismo, Grewal y Salovey (2006) lo definen como aquella cualidad de reconocimiento, comprensión y control de las emociones propias y ajenas para facilitar la reflexión y el raciocinio. En síntesis, es un compuesto de aptitudes y habilidades capaz de equilibrar y gestionar las emociones con una determinada finalidad.

El modelo de inteligencia emocional de Baron surgió en 1997 orientado a medir el constructo funcionamiento emocional desde una perspectiva de la teoría de Darwin enfocados en la capacidad de adaptabilidad y supervivencia, de esta forma este modelo lo define como el conjunto de capacidades y destrezas individuales e interpersonales que intervienen para manejar situaciones que demandan coacción del contexto que le rodea. De acuerdo con este modelo la inteligencia emocional de los individuos exitosos y saludables poseen niveles altos de equilibrio emocional. Este constructo es múltiple ya que tiene 5 componentes fundamentales que se desarrollan a medida que pasa el tiempo y de acuerdo a las etapas del desarrollo humano; puede ser entrenada en base a programas y distintas intervenciones (Ugarriza y Pajares, 2016).

Este modelo surge entre 1997 y 2000, fueron desarrollados por Salovey y Mayer quienes definen a la inteligencia emocional de manera que pueda ser entendida de forma más específica como un proceso de percepción, asimilación, comprensión, regulación y expresión (Ceniceros, Soto y Escárzaga, 2017). De esta manera la inteligencia emocional es entendida como un conjunto de

procesos que involucra las capacidades cognitivas entre ellas la forma de percibir los acontecimientos, la capacidad de comprensión que involucra el razonamiento y la capacidad de gestionar que posee cada individuo de forma intrínseca y extrínseca.

Ugarriza y Pajares (2016) refieren que el modelo de Baron distingue cinco grandes componentes y son las siguientes:

El componente intrapersonal se fundamenta en la capacidad de comprensión de uno mismo, ya que es la cualidad para gestionar, asimilar, distinguir y comprender las propias emociones y sentimientos. En este componente se encuentran factores como el asertividad que permite manifestar las emociones internas de forma equilibrada sin perjudicar a otras personas, otro de los factores es considerado el auto concepto que es la cualidad de auto comprensión, aceptación y respeto hacia la propia persona, identificando los límites y fortalezas (Ugarriza y Pajares, 2016).

El compuesto interpersonal, es la cualidad que tienen los individuos para establecer y mantener vínculos saludables frente a otras personas. Este componente se caracteriza por su capacidad de escucha activa, comprensión y empatía con los otros (Ariza, 2017).

La adaptabilidad es la cualidad que tienen las personas para adaptarse a distintos contextos, este componente está constituido por dos sub componentes: la capacidad para solucionar problemas de envergadura emocional y la prueba de la realidad catalogada como la capacidad para equilibrar objetivamente las emociones ante situaciones que demandan flexibilidad, para adaptarse a las propias emociones, gestionarlas y manifestar conductas adecuadas, en síntesis consiste en la adecuación a las propias emociones, pensamientos y acciones ante situaciones inesperadas (Luy, 2019).

El componente de manejo del estrés, es considerada como la cualidad de equilibrio y homeostasis frente a situaciones de tensión, es la cualidad que tiene el ser humano para identificar y controlar situaciones estresantes de forma adecuada impidiendo conductas precipitadas (Ariza, 2017).

El estado de ánimo, consiste en la capacidad de gozo y complacencia ante la vida, engloba los siguientes subcomponentes: la felicidad; conocida como la habilidad para disfrutar favorablemente de los sucesos de la vida expresado en base a sentimientos positivos y agradables. El optimismo; es considerada como la cualidad para gestionar y sostener una actitud adecuada y beneficiosa ante la vida, aun estando en circunstancias difíciles (Luy, 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

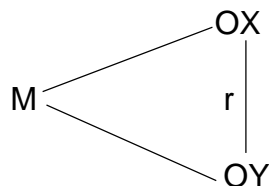
Tipo de investigación

El estudio fue de tipo básico, así como lo refiere Ander-Egg (2011) ya que tuvo como finalidad buscar el grado de correlación entre dos variables y conocimientos sistematizados de un determinado fenómeno, pues este tipo de investigación se caracteriza porque está orientado básicamente a incrementar el bagaje de conocimientos teóricos, descubrir principios, leyes y relaciones.

Diseño de investigación

El estudio fue no experimental correlacional, pues estuvo orientado a conocer el nivel de asociación entre las variables de estudio, sin manipulación directa de las variables por parte del investigador (Hernández y Mendoza, 2018).

El diseño se representa de la siguiente manera:



Donde:

M= estudiantes

OX= Aprendizaje significativo

OY= Inteligencia emocional

r= Relación de ambas variables

3.2. Variables y operacionalización

3.2.1 Variable 1: Aprendizaje significativo

Definición conceptual

La definición conceptual de aprendizaje significativo vigente de Ausubel en la actualidad es la capacidad de adquisición de nuevos conocimientos relacionando

las experiencias pasadas de los individuos, la nueva información y los procesos cognitivos (Nieva y Martínez, 2019).

Definición operacional

Aprendizaje significativo medido a través de los puntajes del Cuestionario de aprendizaje significativo de Loor Maquilón (Loor, 2020).

Dimensiones

Contenido significativo

Motivación

Aprendizaje funcional

Indicadores

En el cuestionario los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6 miden el nivel de contenido significativo, los ítems 7, 8, 9, 10, 11 y 12 la motivación y los ítems 13, 14, 15, 16, 17 y 18 el aprendizaje funcional.

Escala

La escala de medición es ordinal de tipo Likert compuesto por 18 ítems.

3.2.2 Variable 2: Inteligencia emocional

Definición conceptual

Según Baron la inteligencia emocional es un compuesto de cualidades que tiene un individuo para reconocer, controlar y gestionar sus emociones en distintos contextos de su vida (Ugarriza, 2016).

Definición operacional

Inteligencia emocional es medida a través de las puntuaciones del Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE, adaptado en Perú por Ugarriza y Pajares en 2016.

Dimensiones

Intrapersonal

Interpersonal

Adaptabilidad

Manejo de estrés

Estado de ánimo

Indicadores

Los indicadores para el inventario se subdividen en ítems para cada componente: los ítems 2, 8, 10, 14 y 18 miden el componente intrapersonal, los ítems 26, 28 y 30 el componente interpersonal, los ítems 3, 6, 19, 24, 27 y 29 la adaptabilidad, los ítems 7, 9, 15, 11, 12, 16, 20 y 21 el manejo de estrés y para finalizar los ítems 1, 4, 5, 13, 17, 22, 13 y 25 miden el estado de ánimo.

Escala

La escala de medición es ordinal de tipo Likert compuesto por 30 ítems.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

En el presente estudio, la población estuvo compuesta por 80 niños, de ambos sexos, que fluctúan entre los 6 hasta los 12 años, todos ellos estudiantes del nivel primario y residentes del distrito de Totos en Ayacucho. Sus principales características las podemos apreciar en las Tablas 1 y 2:

Tabla 1

Distribución de frecuencias y porcentajes de adolescentes según su grado de estudios

Grado de estudios	f	%
1°	15	19 %
2°	13	16 %
3°	14	18 %
4°	13	16 %
5°	14	18 %
6°	11	14 %
TOTAL	80	100 %

Fuente: Datos recaudados por medio del registro de la institución educativa del año lectivo 2021.

La tabla 1, indica que el 19 % de estudiantes son del 1er grado, el 16 % del 2do grado, el 18 % del 3er grado, el 16 % del 4to grado, el 18 % del 5to grado y el 14 % pertenece al 6to grado de educación primaria.

Tabla 2

Distribución de frecuencias y porcentajes de adolescentes según sexo

Sexo	f	%
Mujer	38	48 %
Varón	42	52 %
TOTAL	80	100 %

Fuente: Datos recaudados por medio del registro de la institución educativa del año lectivo 2021.

En la tabla 2, se visualiza que el 48 % de la población son mujeres y el 52 % son varones.

Criterios de inclusión:

Estudiantes de ambos sexos.

Estudiantes del 2do al 6to grado de primaria.

Estudiantes que leen, escriben y comprenden las preguntas de los instrumentos.

Estudiantes con edades de 8 a 12 años.

Estudiantes que brindaron su asentimiento informado, firmado por sus padres o tutores para participar del estudio.

Criterios de exclusión:

Estudiantes con habilidades especiales que les impida responder a los instrumentos aplicados.

Estudiantes que no cuenten con conectividad a internet en el día de la evaluación.

Estudiantes que no asisten regularmente a clases virtuales.

Estudiantes que no puedan responder a los instrumentos por motivos de salud.

3.3.2 Muestra

La muestra estuvo conformada por =66 niños de ambos sexos del 2do al 6to grado de educación primaria de la institución educativa del presente estudio del

año lectivo 2021, procedimiento que se realizó en base a una fórmula muestral como se detalla en el (anexo 6).

3.3.3 Muestreo

Se trabajó bajo el muestreo probabilístico, con el fin de poder generalizar los resultados obtenidos en dicha institución educativa y a la vez para poder tener la posibilidad de cada participante pueda ser seleccionado en base a una fórmula muestral. Seguidamente se optó por el tipo de muestreo aleatorio simple porque le da a cada sujeto de la población la probabilidad de ser seleccionado (Supo, 2014).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnica

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta, según Supo (2014) este tipo de técnica busca conocer las respuestas de los individuos en base a un conjunto de preguntas o instrumentos auto administrados.

3.3.4 Instrumento

Se usaron como instrumentos, el Cuestionario para medir el nivel de aprendizaje significativo de Loor Maquilón (Loor, 2020), y el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE (Ugarriza y Pajares, 2016).

Tabla 3*Ficha técnica del Cuestionario para medir el nivel de aprendizaje significativo*

Nombre del instrumento	Cuestionario para medir el nivel de aprendizaje significativo
Autor original	Loor Maquilon, Jenny Amparo
Año de publicación original	2020
Autores de adaptación en Perú	Loor Maquilon, Jenny Amparo
Año de adaptación	2020
Objetivo del instrumento	Identificar de forma individual el grado de aprendizaje significativo que poseen los niños
Forma de aplicación	Individual y colectiva
Población objetivo	Sujetos entre 7 y 12 años
Sistema de calificación	Ordinal

Fuente: Información obtenida de la tesis de Loor (2020).

Reseña del instrumento

El cuestionario fue elaborado por Loor Maquilon en el 2020 para el uso en su tesis en niños de una institución educativa de Ecuador, este cuestionario mide el nivel de aprendizaje significativo. Las preguntas fueron formuladas en base a conocimientos previos de la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel.

Consigna de aplicación

“Los siguientes enunciados mencionan aspectos que se desean alcanzar en el proceso de aprendizaje significativo, marca con una (X) o pon en una circunferencia la respuesta del ítem con la cual se identifique. Autoevalúate. No existen respuestas correctas ni incorrectas. Se agradece tu colaboración. El cuestionario es anónimo” (Loor, 2020).

Propiedades psicométricas del instrumento original

Detalla Loor (2020) que el instrumento obtuvo una validez de contenido aprobado por profesionales expertos, donde se consideraron posibles errores, redacción correcta y coherencia en los ítems. Respecto a la confiabilidad en la prueba piloto

en muestra de 18 niños de Ecuador se encontró un α de 0,860, mientras que en los ítems varían entre el α de 0,846 y 0,862 esto quiere decir que el instrumento tiene una excelente fiabilidad.

Propiedades psicométricas de la versión adaptada

Para el presente estudio, se decidió obtener una validez de contenido por medio de criterio de jueces, los mismos que coincidieron en aprobar como válidos todos los ítems de acuerdo a su relevancia, pertinencia y claridad, recomendando su aplicación tal como se observa en el (anexo 6).

En cuanto a la confiabilidad que fue mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach encontrando a nivel general y por dimensiones una adecuada confiabilidad tal como se observa en el (anexo 8).

Tabla 4

Ficha técnica del Inventario de Inteligencia Emocional de Baron-Ice Abreviado

Nombre del instrumento	EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory
Autor original	Reuven Bar-On
Año de publicación original	1997
Autores de adaptación en Perú	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila
Año de adaptación	2001
Objetivo del instrumento	Evaluación de la inteligencia emocional
Forma de aplicación	Individual y colectiva
Población objetivo	Niños y adolescentes entre 7 a 18 años
Sistema de calificación	Ordinal

Fuente: Información obtenida del manual del instrumento

Reseña del instrumento

El instrumento en mención fue publicado en EE. UU en 1997, fue diseñado para medir la inteligencia emocional en individuos de 7 a 18 años, este instrumento constituyó el punto de partida para sucesivas revisiones, mejoras y adaptaciones

a distintos países (Bermejo et al., 2018). En la adecuación y estandarización a un contexto peruano realizado en Lima en el 2002, se tradujo del inglés al castellano, donde participaron 6 psicólogos con previos conocimientos del idioma original del instrumento, seguidamente se verificó la coherencia con las distintas versiones.

Consigna de aplicación

“Expresa y manifiesta cómo te sientes, piensas o actúas con frecuencia y en distintos lugares. Selecciona una respuesta por cada enunciado y marca con un (X) la respuesta que consideres. Por ejemplo, si tu respuesta es “rara vez”, marca con un (X) sobre el número 2. Esto no es una evaluación; no existen respuestas correctas o incorrectas” (Ugarriza y Pajares, 2016).

Propiedades psicométricas del instrumento original

En la prueba original del estudio de Baron y Parker en el año 2000 se muestra una validez aceptable; cabe destacar que, mediante un estudio sobre cuatro tipos de confiabilidad, como los de consistencia interna, correlaciones inter-ítems y test-retest, se comprobó la estabilidad del instrumento que fluctúan entre el α de .77 y .88 (Ugarriza y Pajares, 2016).

Propiedades psicométricas de la versión adaptada

Para el estudio se adoptó la validez reportada por Ugarriza y Pajares, denominada de constructo que se obtuvo de una muestra de 3374 niños y adolescentes de Lima; se realizó mediante un análisis estadístico de una rotación Varimax, concluyendo que el instrumento es válido. En cuanto a la confiabilidad fue de consistencia interna a través del Alfa de Cronbach demostrando un coeficiente de 0.66 a 0.77 en varones y de 0.64 a 0.73 en mujeres (Ugarriza y Pajares, 2016). Para la presente muestra no se optó por realizar la validez por criterio de jueces, ya que en estudios previos menores a 3 años registran validez aceptable en contexto de la ciudad de Ayacucho.

Referente a la confiabilidad que fue mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach, a nivel general y por dimensiones se obtuvo una adecuada confiabilidad tal como se observa en el (anexo 8).

3.5. Procedimientos

Esta investigación parte de dos documentos como: la solicitud para la prueba piloto y para la validez por criterio de jueces, después de esto en base a formularios de Google form que fueron enviados por el Watssap de un grupo, se pudieron aplicar ambos instrumentos a 15 estudiantes en el lapso de dos días, todo ello para verificar la confiabilidad según el Alfa de Cronbach, cuyos resultados de ambos instrumentos evidencian un grado muy alto de fiabilidad y por parte de jurados aplicable.

3.6. Método de análisis de datos

El análisis de datos inicio cuando los instrumentos fueron llenados, automáticamente se registraron en una hoja de cálculo de Google form, para posteriormente descargarlo a una hoja de cálculo Excel, generando así una matriz de datos, seguidamente se exportaron a un software estadístico SPSS. Versión 25. Después los datos fueron sometidos a la prueba normalidad por medio del estadístico Kolmogorov Smirnov, ya que los evaluados fueron mayores a 30, seguidamente se determinó que los datos pertenecen a la estadística no paramétrica por ello se utilizó el estadígrafo de Rho de Spearman. Todo esto ayudó a tomar la decisión frente a la prueba de hipótesis, así mismo se obtuvieron tablas de la correlación, de frecuencias y porcentajes.

3.7. Aspectos éticos

En los aspectos éticos del estudio se tuvo presente los principios de Helsinki y los principios bioéticos de la declaración de Belmont, ya que la universidad los asume para dar lineamiento a los trabajos de investigación; de esta forma los sujetos de estudio fueron informados de todo el proceso del estudio con su consentimiento, respetando su integridad, reduciendo los riesgos e incrementando los beneficios. Por otro lado, se tomó en cuenta la normativa de las normas APA para proteger los derechos de autor y calidad de la información; de esta manera la investigación se apoyó y respeta los principios que a continuación se detallan:

- Beneficencia: para maximizar los beneficios y minimizar los posibles daños.
- El consentimiento informado: cuyo fin fue informar a detalle sobre la investigación a los evaluados.

- No maleficencia: siempre y cuando se busque reducir los riesgos.
- Autonomía: las personas fueron capaces de deliberar sobre sus decisiones en el transcurso del estudio.
- Confidencialidad: Toda la información relacionada al estudio fue almacenada de forma segura.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Tabla 5

Prueba de normalidad de las variables y estadígrafo

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje significativo	,128	66	,009
Inteligencia emocional	, 128	66	,009

Fuente: K-S de una muestra de 66 estudiantes.

En la tabla 5 se observan los valores según la prueba de Kolmogorov-Smirnov, la cual se utilizó debido a que la muestra que se empleó fue de 66 encuestados, donde se observó que la variable aprendizaje significativo (,009) e inteligencia emocional (,009), presentan valores de distribución no normales ($p < 0.05$); de esta manera se determina que los datos pertenecen a la estadística no paramétrica, por ello se empleó el estadígrafo de Rho de Spearman.

Tabla 6*Niveles de aprendizaje significativo*

Nivel	f	%
Excelente	21	31,8 %
Muy bueno	35	53,0 %
Bueno	10	15,2 %
Malo	0	0,0 %
Total	66	100 %

Fuente: V1 = aprendizaje significativo, f= frecuencia, % = porcentaje.

En la tabla 6, se evidencia que el nivel muy bueno es el que predomina en la muestra debido a que representa al 53,0 %, continuando con el nivel excelente que representa al 31,8 % y finalizando con el nivel bueno equivalente al 15,2 %.

Tabla 7*Niveles de inteligencia emocional*

Nivel	f	%
Alto	13	19,7 %
Medio	18	27,3 %
Bajo	35	53,0 %
Total	66	100 %

Fuente: V2 = inteligencia emocional, f= frecuencia, % = porcentaje.

En la tabla 7, se visualiza que el nivel bajo de inteligencia emocional es el que predomina en la muestra debido a que representa al 53,0%, seguido del nivel medio con el 27,3 % y finalizando con el nivel alto equivalente al 19,7%.

Tabla 8*Correlación entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional*

			Aprendizaje significativo	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo		1,000	1,000**
	Inteligencia emocional		.66	.66
		Coeficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	1,000**	1,000
		N	66	66

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

Fuente: elaboración propia.

- En la tabla 8, se visualiza la correlación entre la variable (aprendizaje significativo) y la variable (inteligencia emocional) en un total de 66 estudiantes.
- El P valor que se obtuvo fue (0) y es comparado con el parámetro del SPSS (5% = 0,05).
- Por ser (0) el P valor, se demuestra una correlación significativa.
- Al obtener en esa comparación menos 0.05 se rechaza la hipótesis general nula: Ho. No existe correlación entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional. De tal forma, se acepta la hipótesis general positiva: Hi. Si existe correlación entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional.
- Al obtener 1 mediante el coeficiente de Rho de Spearman, la correlación no solo es directa, sino que además también es perfecta.

Tabla 9*Correlación entre aprendizaje significativo y el componente interpersonal*

				Aprendizaje significativo	Compone nte interperso nal
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	de	1,000	-,120
	Componente interpersonal			,339	,339
				66	66

Fuente: elaboración propia.

- En la tabla 9, se visualiza la correlación entre la variable (aprendizaje significativo) y el (componente interpersonal) en un total de 66 estudiantes.
- El P valor obtenido fue (,339) y es comparado con el indicador del SPSS (5% = 0,05).
- Ya que el P valor es (,339) no se evidencia una correlación significativa.
- La comparación es mayor a 0.05, por ello se acepta la hipótesis específica 1 nula: Ho. No existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente interpersonal. Por tanto, se rechaza la hipótesis específica positiva 1: Hi. Si existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente interpersonal.

Tabla 10*Correlación entre aprendizaje significativo y el componente intrapersonal*

		Aprendizaje significativo	Componente intrapersonal
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	1,000	,236
	Componente intrapersonal	,057	1,000
	Coefficiente de correlación	66	66
	Sig. (bilateral)	,236	,057
		N	66

Fuente: elaboración propia.

- En la tabla 10, se visualiza la correlación entre (aprendizaje significativo) y el (componente intrapersonal) en un total de 66 estudiantes.
- El P valor fue (,057) y es comparado con el nivel de significancia del SPSS (5% = 0,05).
- Por ser (,057) el P valor, no se evidencia una correlación significativa.
- La comparación fue mayor a 0.05, por tal motivo se acepta la hipótesis específica 2 nula: Ho. No existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente intrapersonal. Por tanto, se rechaza la hipótesis específica positiva 2: Hi. Si existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente intrapersonal.

Tabla 11*Correlación entre aprendizaje significativo y el componente adaptabilidad*

			Aprendizaje significativo	Componente adaptabilidad
Rho de Spearman	Aprendizaje		1,000	-,093
	e		.	,459
	significativo	Coefficiente de correlación	66	66
	Componente	Sig. (bilateral)	-,093	1,000
	adaptabilidad	N	,459	.
	ad		66	66

Fuente: elaboración propia.

- En la tabla 11, se visualiza la correlación entre (aprendizaje significativo) y el (componente adaptabilidad) en un total de 66 estudiantes.
- El P valor fue (,459 y es comparado con la medida del SPSS (5% = 0,05).
- Por ser (,459) el P valor, no se evidencia una correlación significativa.
- Siendo el P valor mayor a 0.05 se acepta la hipótesis específica 1 nula: Ho. No existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente adaptabilidad. Por tanto, se rechaza la hipótesis específica positiva 1: Hi. Si existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente adaptabilidad.

Tabla 12*Correlación entre aprendizaje significativo y el componente manejo de estrés*

		Aprendizaje significativo	Componente manejo de estrés
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	1,000	-,024
	Componente manejo de estrés	,847	1,000
		66	66
		Sig. (bilateral)	
		N	

Fuente: elaboración propia.

- En la tabla 12, se visualiza la medida de la correlación entre el (aprendizaje significativo) y el (componente manejo de estrés) en un total 66 estudiantes.
- El P valor fue (,847) y es comparado con el nivel de significancia del SPSS (5% = 0,05).
- Por ser (,847) el P valor, no evidencia una correlación significativa.
- La comparación fue mayor a 0.05, por ende, se acepta la hipótesis específica 1 nula: Ho. No existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente manejo de estrés. Por tanto, se rechaza la hipótesis específica positiva 1: Hi. Si existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente manejo de estrés.

Tabla 13*Correlación entre aprendizaje significativo y el componente estado de ánimo*

			Aprendizaje significativo	Componente estado de ánimo
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	1,000	,018
	Componente estado de ánimo	Sig. (bilateral) N	. 66	,885 66
			,018	1,000
			,885	.
			66	66

Fuente: elaboración propia.

- En la tabla 13, se visualiza la correlación entre el (aprendizaje significativo) y el (componente estado de ánimo) en una muestra de 66 estudiantes.
- El P valor fue (,885) y es comparado con la medida de correlación del SPSS (5% = 0,05).
- Por ser (,885) el P valor, no evidencia una correlación significativa.
- Siendo la comparación mayor a 0.05 se acepta la hipótesis específica 1 nula: Ho. No existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente estado de ánimo. Por tanto, se rechaza la hipótesis específica positiva 1: Hi. Si existe correlación entre aprendizaje significativo y el componente estado de ánimo.

V. DISCUSIÓN

Del objetivo general en la tabla 8, se observa la correlación entre la variable (aprendizaje significativo) y la variable (inteligencia emocional) acerca de la muestra evaluada y con un P valor = (0) que comparado al nivel de significancia de 0,05, y al ser menor conlleva a rechazar la hipótesis general nula aceptando la hipótesis alterna, dando a conocer que si existe correlación significativa entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional en un nivel perfecto. Estos resultados corroboran lo encontrado por Ceniceros, Vázquez y Fernández (2017) quienes identificaron en su estudio una correlación significativa entre ambas variables. De igual manera comparando con el estudio de Valenzuela y Portillo (2018) se identifican resultados parcialmente similares ya que identificaron una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Del objetivo específico 1, en la tabla 9 se detalla que la correlación entre la variable (aprendizaje significativo) y el (componente interpersonal), obtuvo un P valor = (,339) que al ser comparado con el nivel de significancia (5% = 0,05). Se demuestra que es mayor, por lo que conlleva a rechazar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula dando a conocer que no existe correlación significativa entre aprendizaje significativo y el componente interpersonal. Al respecto Ramírez, Ferrando y Sainz (2015) refieren que el contexto familiar o la inteligencia emocional de la figura parental influye en la inteligencia emocional de los niños, esto podría considerarse como una variable que se torna afectada por las relaciones interpersonales.

En relación al objetivo específico 2, en la tabla 10 se demuestra que la correlación entre la variable (aprendizaje significativo) y el (componente intrapersonal), obtuvo un P valor = (,057) que en contraste con el nivel de significancia (5% = 0,05). Se demuestra que es mayor, por lo que conlleva a rechazar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula dando a conocer que no existe correlación significativa entre aprendizaje significativo y el componente intrapersonal. Estos datos difieren con lo encontrado por Acevedo y Murcia (2017), estas diferencias podrían ser porque en el presente estudio se

correlacionó el aprendizaje significativo con uno de los componentes de la inteligencia emocional, mientras que en el estudio de Acevedo y Murcia no, por otro lado, cabe destacar la situación de vulnerabilidad frente a la pandemia del Covid-19 que puede ser considerada un elemento importante que puede influir en la inteligencia intrapersonal de los estudiantes.

Acerca del objetivo específico 3, en la tabla 11 se identificó que la correlación entre la variable (aprendizaje significativo) y el (componente adaptabilidad), obtuvo un P valor = ($,459$) que frente al nivel de significancia ($5\% = 0,05$). Se demuestra que es mayor, por lo que conlleva a rechazar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula dando a conocer que, no existe correlación significativa entre aprendizaje significativo y el componente adaptabilidad. Esto quiere decir que el aprendizaje significativo no guarda relación con la capacidad de adaptación a circunstancias impredecibles de los estudiantes. Comparando con el estudio de Ceniceros, Vázquez y Fernández (2017) los resultados son distintos, podría ser porque las escalas para evaluar la inteligencia emocional difieren en ambos estudios y además las correlaciones realizadas no coinciden con los componentes o dimensiones de los instrumentos.

Respecto al objetivo específico 4, en la tabla 12 se determina que la correlación entre la variable (aprendizaje significativo) y el (componente manejo de estrés), obtuvo un P valor = ($,847$) que frente al nivel de significancia ($5\% = 0,05$). Se demuestra que es mayor, por lo que conlleva a rechazar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula dando a conocer que, no existe correlación significativa entre aprendizaje significativo y el componente manejo de estrés. Este resultado podría ser explicado la UNICEF (2020) ya que manifiesta que el contexto de vulnerabilidad frente a la pandemia del Nuevo Coronavirus, se desencadenan problemas latentes de índole emocional en los niños y niñas del mundo, como: situaciones estresantes de confinamiento, pérdida de una vida social y entre otros. Todo esto podría haber influido en el componente de manejo de situaciones estresantes por parte del estudiante y a la vez en la capacidad para aprender.

Referente al objetivo específico 5, en la tabla 13 se identificó que la correlación entre la variable (aprendizaje significativo) y el (componente estado de ánimo), obtuvo un P valor = ($,885$) que al ser mayor que el nivel de significancia ($5\% =$

0,05). Se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula dando a conocer que, no existe correlación significativa entre aprendizaje significativo y el componente estado de ánimo. Esto quiere decir que la construcción de aprendizaje significativo que parte de las experiencias previas y nueva información, no necesariamente guarda relación con la capacidad para controlar los estados de ánimo propios de cada estudiante y de los que se encuentran a su alrededor. Mientras que, por otro lado, Lizcano y Trujillo (2020) refieren que existe influencia entre indicadores de estados emocionales depresivos y niveles bajos en la escolaridad de estudiantes.

En cuanto al objetivo específico 6, en la tabla 6 se identificó que el nivel prevalente de aprendizaje significativo es muy bueno debido a que representa al 53.0 % de la muestra de estudio. Es decir que el proceso de aprendizaje de los estudiantes concurre adecuadamente, mediante los conocimientos previos que son relacionados con la nueva información (Moreira, 2005). Esto difiere con lo identificado por Calle (2018) ya que en su estudio se determinó la prevalencia del nivel en proceso de aprendizaje significativo.

Acerca del objetivo específico 7, en la tabla 7 se identificó que el nivel prevalente de inteligencia emocional es bajo debido a que representa al 53.0 % de la muestra de estudio. Comparando estos resultados con lo hallado por Herrera, Buitrago y Cepero (2017) se evidencian resultados distintos ya que identificaron que los niños de zonas rurales tienen niveles altos de inteligencia emocional. Estas diferencias podrían explicarse por la situación de vulnerabilidad que atraviesa la población evaluada, ya que los estudiantes del presente estudio reciben educación por medios virtuales, pues esta situación podría influir en ambas variables de estudio.

VI. CONCLUSIONES

Del objetivo general sobre la relación entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021, es significativa y perfecta, esto da a entender que ante niveles altos de aprendizaje significativo se tendrá niveles altos de inteligencia emocional.

Del objetivo específico 1 se concluye que la variable aprendizaje significativo no guarda relación con el componente interpersonal de la inteligencia emocional en la muestra de estudio.

Referente al objetivo específico 2 se conoce que el aprendizaje significativo no está relacionado con el componente intrapersonal de la inteligencia emocional en los colaboradores del estudio.

Frente al objetivo específico 3 se conoce que el aprendizaje significativo no se relaciona con el componente adaptabilidad.

En cuanto al objetivo específico 4 se concluye que el aprendizaje significativo no guarda relación con el componente manejo de estrés.

Respecto al objetivo específico 5 se determinó que el aprendizaje significativo no está relacionado con el componente estado de ánimo.

De acuerdo al objetivo específico 6 se identificó que el nivel prevalente de aprendizaje significativo en estudiantes es muy bueno y representa al 53,0 % de la muestra estudiada.

Del objetivo específico 7 se identificó que el nivel prevalente de inteligencia emocional es bajo equivalente al 53,0 % de estudiantes.

VII. RECOMENDACIONES

Frente a lo encontrado sobre la relación entre el aprendizaje significativo y la inteligencia emocional se sugiere a los responsables de la institución educativa del presente estudio, tener en consideración la información encontrada para gestionar programas que ayuden a mejorar los niveles de ambos constructos.

A los tutores de aula se recomienda focalizar a los estudiantes que obtuvieron niveles bajos de aprendizaje significativo con el fin de implementar sesiones de apoyo pedagógico para incrementar el nivel de aprendizaje significativo.

Al comité de APAFA y al director de la institución educativa, apoyar en la implementación del área de salud mental, para que por medio de un profesional (psicólogo educativo) se programen talleres sobre autorregulación emocional en niños, habilidades sociales, resiliencia, control de situaciones y relaciones intrapersonales, con el fin de reducir los niveles bajos y medios de inteligencia emocional identificados en los estudiantes.

A los docentes, apoyar a incorporar una propuesta de intervención para mejorar el aprendizaje significativo por medios virtuales en estudiantes mediante talleres pedagógicos que involucren conocimientos previos y actuales a fin de mejorar la calidad educativa.

A los tutores, apoderados y padres de familia, realizar seguimientos sistematizados, sobre la situación del aprendizaje y del aspecto emocional de los estudiantes en situación de confinamiento para identificar, analizar y evaluar variables que pueden influir en el deterioro de estas.

A los encargados de aspectos administrativos de la institución educativa, se recomienda constituir una red de apoyo integral con el centro de salud más cercano, para derivar a un especialista casos de estudiantes que manifiestan dificultades constantes de aprendizaje y deterioros en su salud mental.

A los investigadores, continuar con estudios en estudiantes de zonas rurales de Ayacucho correlacionando la variable inteligencia emocional con la pobreza material, sexo, edad, violencia familiar y discriminación.

REFERENCIAS

- Acevedo Muriel, A. F., y Murcia Rubiano, Ángela M. (2017). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de estudiantes de quinto de primaria en una Institución Educativa Departamental Nacionalizada. *El Ágora USB*, 17(2), 545–555. <https://doi.org/10.21500/16578031.3290https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/3290/2729>
- Amatu, O. (2017). *Ajuste psicosocial e inteligencia emocional en niños*. Universidad Miguel Hernández [Tesis de doctorado, Universidad Miguel Hernández]. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=134574>
- Ander-Egg. (2011). *Aprender a investigar*. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2017/05/Aprender-a-investigar-nociones-basicas-Ander-Egg-Ezequiel-2011.pdf>
- Arapa Quispe, O., y Huamani Chicchi, S. V. (2019). *La inteligencia emocional y el aprendizaje significativo en los niños y niñas del 5° grado de la Institución Educativa Primaria N° 56107 de Yanaoca –Canas – Cusco* [Tesis de Maestría, Universidad San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio UNSAAC. <http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/UNSAAC/4340>
- Ariza-Hernández, M. L. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y educadores*, 20(2), 193-210. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6068498>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10). https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje_significativo.pdf?1424043980=&response.
- Ausubel, D., Novak, J. Y. H. H., y Hanesian, H. (1976). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 1(2), 53-106. <https://cmappublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4-PWD/aprendizaje%20significativo.pdf>

- Bermejo-García, R., Ferrándiz-García, C., Ferrando-Prieto, M., Prieto-Sánchez, M., y Sáinz-Gómez, M. (2018). *Inventario de Inteligencia Emocional de Baron: Versión para Jóvenes (7.18 años)*. TEAEDICIONES. http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BarOn_extracto-web.pdf
- Calle, G. (2018). Inteligencia emocional y aprendizaje significativo en estudiantes de 4to grado de primaria de la institución educativa 3088 "Vista Alegre" 2018 [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Archivo digital. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/36651/Call_e_HGDP.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cano Mendoza, P. M. (2019). *Nivel de inteligencia emocional en niños de ocho años en dos instituciones educativas del distrito de El Tambo – Huancayo* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Archivo digital. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/44018/Cano_MPM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cañaveral Bermúdez, L. J., Nieto Dionicio, A. S., y Vaca Ocampo, J. H. (2020). *El aprendizaje significativo en las principales obras de David Ausubel: lectura desde la pedagogía*. Archivo digital. http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12251/El_aprendizaje_significativo_en_las_principales_obras_de_David_Ausubel_lectura_desde_la_pedagogia.pdf?sequence=5
- Ceniceros Cenicerros, S. Y., Vázquez Soto, M. A., y Fernández Escárzaga, J. (2017). La inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos Y Grupos De Investigación*, 4(8), 1-18. <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/147>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2020a). *Apoyo emocional para niños y niñas ante el COVID-19*. Archivo digital. <https://www.unicef.org/mexico/informes/apoyo-emocional-para-ni%C3%B1os-y-ni%C3%B1as-ante-el-covid-19>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2020b). *La COVID-19 ha generado mayor pobreza y desigualdad en la niñez y adolescencia*. Archivo digital. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/la-covid->

19-ha-generado-mayor-pobreza-y-desigualdad-en-la-ni%C3%B1ez-y-adolescencia-Banco-mundial

González Luján, R. E. (2019). *Inteligencia emocional en estudiantes de quinto de primaria de dos instituciones educativas públicas del Callao* [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Archivo digital. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8631/1/2019_Gonzales-Lujan.pdf

Grewal, D., y Salovey, P. (2006). Inteligencia emocional. *Mente y cerebro*, 16 (1), 10-20. <http://amscimag.sigmaxi.org/4Lane/ForeignPDF/2005-07GrewalSpanish.pdf>

Hernández, R y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw Hill Education.<http://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

Herrera, Lucía, Buitrago, Rafael E. y Cepero, Sergio. (2017). Inteligencia emocional en escolares colombianos de primaria. Ubicación y género. *Universitas Psychologica*, 16 (3), 165-174. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy16-3.eips>

Huaranca, E. (2017). *Supervisión educativa y logros de aprendizaje de los estudiantes de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito "Jesús Nazareno"-Ayacucho-2015* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Archivo digital. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/7016>

Leandro, A. (2019). *En busca de aprendizajes significativos en los niños y niñas*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Archivo digital. <http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/UNHEVAL/5858/2ED.DI093L33.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lizcano Quintero, L. V., y Trujillo Vides, N. V. (2020). *Relación entre el estado de ánimo y el desempeño de los procesos cognitivos en población infantil en condición de desplazamiento por el conflicto armado en la ciudad de Neiva*. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/20.500,12494,16989>.

- Luy, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y representaciones*, 7(2), 353-383. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992019000200014&script=sci_abstract&tlng=en
- Moreira, M. A. (2005). Aprendizaje significativo crítico (Critical meaningful learning). *Indivisa. Boletín de estudios e investigación*, 6 (6), 83-102. <https://www.redalyc.org/pdf/771/77100606.pdf>
- Nieva Chaves, J. A., y Martínez Chacón, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de LS Vigotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38 (1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000100009
- OCDE (2019). *Informe PISA 2018*. Archivo digital. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5943_d_InformePISA2018-Espana1.pdf
- Olmedo, E. O., y Sánchez, I. M. (2019). El aprendizaje significativo como base de las metodologías innovadoras. *Hekademos: revista educativa digital*, 1(26), 18-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985274>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo*. Archivo digital. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Pariona Retamozo, B., y Porta Camposano, E. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes de educación primaria [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. Archivo digital. <http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/2510/T.ACAD-SEGEPE-FED-2019->

PARIONA%20RETAMOZO%20Y%20PORTA%20CAMPOSANO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ramírez-Lucas, A., Ferrando, M., y Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales y la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2º ciclo de educación infantil?. *Acción psicológica*, 12(1), 65-78. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-908X2015000100007
- Ramos, R. A., Lescano, J. P. T., Ortiz, C. D. R. L., y Torres, C. F. Y. (2019). Implementación de comunidades de práctica para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía en la carrera de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 16 (31), 31-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6855125>
- Supo-Condori, J. (2014). *Seminarios de investigación científica*. BIOESTADÍSTICO.COM. <https://ecobiouvm.files.wordpress.com/2015/08/sipro-sinopsis-del-libro.pdf>
- Ugarriza, N., y Pajares, L. (2016). *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE*. Archivo digital. https://www.academia.edu/36406153/Manual_Baron_Ice_Na
- Valenzuela-Santoyo, A. D. C., y Portillo-Peñuelas, S. A. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 228-242. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v22n3/1409-4258-ree-22-03-228.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia interna

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primaria de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.						
	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN MUESTRA
GENERAL	¿Cuál es la relación que existe entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021?	Determinar la relación que existe entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.	Existe relación significativa directa entre aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.	Aprendizaje significativo DIMENSIONES: ▪ Contenido significativo ▪ Motivación ▪ Aprendizaje	Tipo: La investigación fue de tipo básico o fundamental. Diseño: Correlacional Técnica: Encuesta	La población estará constituida por N= 80 estudiantes del nivel primaria de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021. La muestra estará compuesta por n= 66 estudiantes , en base al tipo de muestreo probabilístico.
ESPECÍFICOS	P1. ¿Cuál es la relación que existe entre aprendizaje significativo y el componente interpersonal en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021?	O1. Determinar la relación entre aprendizaje significativo y el componente interpersonal en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.	H1. Existe relación significativa directa entre aprendizaje significativo y el componente interpersonal en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.	Inteligencia emocional DIMENSIONES: ▪ Intrapersonal ▪ Interpersonal ▪ Adaptabilidad ▪ Manejo de estrés		

	<p>P2. ¿Cuál es la relación que existe entre aprendizaje significativo y el componente intrapersonal en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021?</p> <p>P3. ¿Cuál es la relación que existe entre aprendizaje significativo y el componente adaptabilidad en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021?</p> <p>P4. ¿Cuál es la relación que existe entre aprendizaje significativo y el componente manejo de estrés en estudiantes del nivel primario de una institución educativa</p>	<p>O2. Determinar la relación entre aprendizaje significativo y el componente intrapersonal en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.</p> <p>O3. Determinar la relación entre aprendizaje significativo y el componente adaptabilidad en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.</p> <p>O4. Determinar la relación entre aprendizaje significativo y el componente manejo de estrés en estudiantes del nivel primario de una institución educativa</p>	<p>H2. Existe relación significativa directa entre aprendizaje significativo y el componente intrapersonal en estudiantes de nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.</p> <p>H3. Existe relación significativa directa entre aprendizaje significativo y el componente adaptabilidad en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.</p> <p>H4. Existe relación significativa directa entre aprendizaje significativo y el componente manejo de estrés en estudiantes del nivel primario de una institución educativa</p>	<p>▪ Estado de ánimo</p>		
--	--	---	---	--------------------------	--	--

	<p>pública de Ayacucho, 2021?</p> <p>P5. ¿Cuál es la relación que existe entre aprendizaje significativo y el componente estado de ánimo en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021?</p> <p>P6. ¿Cuál es el nivel de aprendizaje significativo en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021?</p> <p>P7. ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021?</p>	<p>pública de Ayacucho, 2021.</p> <p>O5. Determinar la relación entre aprendizaje significativo y el componente estado de ánimo en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.</p> <p>O6. Identificar el nivel de aprendizaje significativo en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.</p> <p>O7. Identificar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.</p>	<p>pública de Ayacucho, 2021.</p> <p>H5. Existe relación significativa directa entre aprendizaje significativo y el componente estado de ánimo en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.</p>			
--	---	--	--	--	--	--

Anexo 2: Matriz de operacionalización

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Aprendizaje significativo	La definición conceptual de aprendizaje significativo vigente de Ausubel en la actualidad es la capacidad de adquisición de nuevos conocimientos relacionando las experiencias pasadas de los individuos, la nueva información y los procesos cognitivos (Nieva y Martínez, 2019).	El aprendizaje significativo fue medida a través de las puntuaciones alcanzadas mediante la aplicación del Cuestionario para medir el nivel de aprendizaje significativo de Loor Maquilón (Loor, 2020)	Contenido significativo	1, 2, 3, 4, 5 y 6.	Escala ordinal
			Motivación	7, 8, 9, 10, 11 y 12.	
			Aprendizaje funcional	13, 14, 15, 16, 17 y 18.	
Inteligencia emocional	Según Baron la inteligencia emocional es un compuesto de destrezas y aptitudes individuales, emocionales y sociales que repercuten en el reconocimiento, regulación y expresión de las propias emociones en distintos contextos de la vida (Ugarriza, 2016).	La inteligencia emocional fue medida a través de las puntuaciones alcanzadas mediante la aplicación de la Escala de Inteligencia Emocional de Baron ICE elaborado el 1997, adaptado en Perú por Ugarriza y Pajares en 2016.	Intrapersonal	2, 8, 10, 14 y 18.	Escala ordinal
			Interpersonal	26, 28 y 30.	
			Adaptabilidad	3, 6, 19, 24, 27 y 29.	
			Manejo del estrés	7, 9, 15, 11, 12, 16, 20 y 21.	
			Estado de ánimo	1, 4, 5, 13, 17, 22, 13 y 25.	

Anexo 3: Procedimiento de obtención de muestra

Margen: 5 %

Nivel de confianza: 96 %

Población: 80

Tamaño de la muestra: 66

Ecuación estadística para proporciones poblacionales

N= Tamaño de la población

z= Nivel de confianza

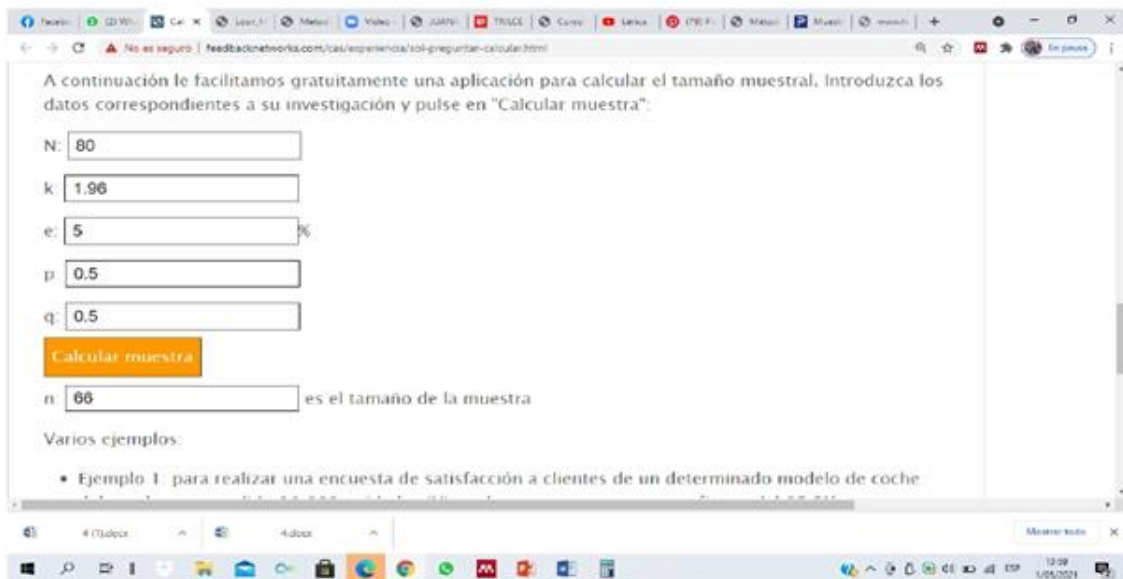
p= Proporción de la población con la característica deseada

q= Proporción de la población con la característica deseada

e= Nivel de error dispuesto a cometer

n= Tamaño de la muestra

$$n = \frac{k^2 * p * q * N}{(e^2 * (N-1)) + k^2 * p * q}$$



Anexo 4: Instrumentos

LINK: <https://forms.gle/Vqh5yRDHvmsm8xqw8>



Aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.

Buen día estimado estudiante lea detenidamente las preguntas y marque una de las



CUESTIONARIO PARA MEDIR EL NIVEL DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Estimado(a) estudiante:

El presente cuestionario tiene como objetivo la medición de los factores que componen el proceso de aprendizaje significativo en un clase de los niños de Segundo Grado de la Escuela Básica “Dolores Veintimilla de Galindo” del cantón Durán, información que será de importancia para llevar a cabo la prueba piloto de una tesis de Maestría en la Universidad “César Vallejo”.

Los siguientes enunciados mencionan aspectos que se desean alcanzar en el proceso de Aprendizaje Significativo, señala con un aspa (X) o encierra con un círculo la columna donde esté la respuesta del ítem con la cual se identifique. Autoevalúate. No hay respuestas buenas ni malas. Agradezco tu colaboración. El cuestionario es anónimo.

Instrucciones

Lea atentamente cada ítem y responda marcando según su opinión:

Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A veces (2)	Nunca (1)
----------------	-----------------------	----------------	--------------

Se le agradece responder con la verdad que amerite, el cuestionario es anónimo.

I. Información General

1. Sexo: M () F ()

II: Información investigativa

Dimensión: Contenido significativo

(Indicador: Retroalimentación de conocimientos previos.)

1. Al iniciar una clase nueva el o la docente hace preguntas sobre lo aprendido anteriormente.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

2. El o la docente invita a los alumnos a expresar sus propias ideas, acerca de nuevos temas.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

(Indicador: Análisis de estudios de casos)

3. El o la docente incluye en sus clases fábulas que dejen un mensaje para la vida.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

4. El o la docente educa con historias para analizar la importancia de los valores en la vida.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

(Indicador: Evaluación periódica de los avances de contenidos.)

5. El o la docente al final de cada clase, realiza lecciones orales para reforzar el contenido visto.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

6. El o la docente toma lecciones escritas al final de cada tema o unidad didáctica aprendida.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

Dimensión: Motivación

(Indicador: Estimulación mental que ejerce el docente)

7. El o la docente felicita a sus estudiantes cuando tienen un buen desempeño en clase.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

8. En clases tiene interés por poner atención a todo lo que dice él o la docente en clases.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

(Indicador: Refuerzos positivos por participación en clase.)

9. El o la docente premia a sus estudiantes con un cuadro de honor y de estrellas por un buen rendimiento escolar.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

10. El o la docente califica con puntos adicionales, por las participaciones en clase.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

(Indicador: Predisposición al aprendizaje.)

11. Se siente animado con las actividades que él o la docente realiza en clases.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

12. En algunas asignaturas realiza investigaciones adicionales por iniciativa propia.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

Dimensión: Aprendizaje funcional

(Indicador: Aprendizaje basado en problemas)

13. El o la docente propone ejercicios que necesiten de cálculos numéricos como suma, resta, multiplicación y división.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

14. Cuando analiza la solución a un problema, usted intercambia o coincide con ideas de otros compañeros.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

(Indicador: Talleres y proyectos en equipo de estudiantes.)

15. El o la docente propone proyectos grupales en donde deben organizar exposiciones			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

16. Considera que al dividir tareas en los talleres grupales, hace más fácil terminarla a tiempo.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

(Indicador: Juegos interactivos para el refuerzo de contenidos.)

17. El o la docente realiza juegos en clase, para evaluar lo aprendido. Ejemplo: adivinanzas			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

18. El o la docente refuerza temas anteriores con juegos como: sopas de letras, acertijos, preguntas en una ronda, entre otros.			
Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A Veces (2)	Nunca (1)

INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON-ICE: NA ABREVIADO

Instrucciones: Dinos 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 corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "rara vez", haz un aspa sobre el número 2 en la misma línea de oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un aspa en la respuesta de cada oración

Muy rara vez = 1 Rara vez = 2 A menudo = 3 Muy a menudo = 4

		1	2	3	4
1	Me importa lo que les sucede a las personas.				
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
3	Me gustan todas las personas que conozco.				
4	Soy capaz de respetar a los demás.				
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa.				
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
7	Pienso bien de todas las personas.				
8	Peleo con la gente.				
9	Tengo mal genio.				
10	Puedo comprender preguntas difíciles.				
11	Nada me molesta.				
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles				
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
15	Debo decir siempre la verdad.				
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
17	Me molesto fácilmente.				
18	Me agrada hacer cosas para los demás.				
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.				
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.				
21	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.				
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.				
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos				
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas.				
25	No tengo días malos.				
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.				
27	Me disgusta fácilmente.				
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.				
29	Cuando me molesto actúo sin pensar.				
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.				

Anexo 5: Autorización de uso del instrumento

The screenshot shows a Gmail interface on a Windows desktop. The browser address bar shows the email URL: mail.google.com/mail/u/3/?ogbi#sent/KtbxLwHDhGtmnZKNbjRDZPwWsbTXcCKhLV. The search bar contains 'in:sent'. The email is from Rosa Orellana (orellanamercedorosa@gmail.com) to Jenny Amparo Loor Maquilon, sent at 22:51 on 9/05/2021. The subject is 'AUTORIZACIÓN DE USO DEL INSTRUMENTO'. The email content is as follows:

Buenas noches.
Doctora. Jenny Amparo Loor Maquilon

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa académico de maestría en psicología educativa de la Universidad César Vallejo, solicité su permiso para poder utilizar el Cuestionario para medir el nivel de Aprendizaje Significativo que fue elaborado por su persona. Para poderlo usar en el estudio titulado: Aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021. Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Att. Juana Rosa Orellana Mercado

Surco, 10 de mayo de 2021

Señora:

Dra. Roxana Cárdenas Vila

Coordinadora de la Escuela de Psicología

Filial Lima - Campus Lima Norte

UCV

Por la presente autorizo a **JUANA ROSA ORELLANA MERCADO**, alumna del de la Escuela de Psicología, de la **UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO**, quien por motivo de investigación, desea hacer uso del **inventario de Inteligencia Emocional de BarOn- NA** el cual ha sido adaptado en Lima, por quien suscribe y por la Mg. Liz Pajares del Aguila.

Tomo conocimiento de que la información que se obtenga con dicha prueba será confidencial y se utilizará de manera pertinente sólo para fines de investigación. Asimismo, le solicito un ejemplar de la tesis una vez que haya sido sustentada.

Dra. Nelly Raquel Ugarriza Chávez

Profesora Emérita de la UNMSM

Firma

Anexo 6: Certificado de validación



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Al iniciar una clase nueva el o la docente hace preguntas sobre lo aprendido anteriormente.	X		X		X		
2	El o la docente invita a los alumnos a expresar sus propias ideas, acerca de nuevos temas que se desarrollan.	X		X		X		
3	El o la docente cuenta en sus clases fábulas que dejen un mensaje para la vida.	X		X		X		
4	El o la docente educa con pasajes de la historia para analizar la importancia de los valores de la vida.	X		X		X		
5	El o la docente al finalizar la clase toma lecciones orales para reforzar el contenido desarrollado.	X		X		X		
6	El o la docente toma lecciones escritas al final de cada tema o unidad didáctica aprendida.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Motivación	Si	No	Si	No	Si	No	
7	El o la docente felicita a sus estudiantes cuando tienen un buen desempeño en clase.	X		X		X		
8	Prestas atención e interés a todo lo que dice el o la docente.	X		X		X		
9	El o la docente premia a sus estudiantes por un buen rendimiento escolar.	X		X		X		
10	El o la docente califica con puntos adicionales, por las participaciones en clase.	X		X		X		
11	Te sientes animado con las actividades que el o la docente realiza en clases.	X		X		X		
12	En algunas asignaturas buscas información adicional por iniciativa propia.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Aprendizaje funcional	Si	No	Si	No	Si	No	
13	El o la docente propone ejercicios que ayudan a pensar para resolver diferentes problemas matemáticos.	X		X		X		
14	Cuando resuelves un problema, intercambias o coincides con ideas de otros compañeros.	X		X		X		
15	El o la docente realiza actividades grupales en donde deben organizar exposiciones.	X		X		X		
16	El o la docente al dividir tareas por grupos, hace que el desarrollo sea más fácil y rápido.	X		X		X		
17	El o la docente realiza juegos en clase, para evaluar lo aprendido. Ejemplo: adivinanzas.	X		X		X		
18	El o la docente refuerza temas anteriores con juegos como: sopa de letras, acertijos, preguntas en una ronda, entre otros.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Ruiz Barrera, Lázaro

DNI: 17811921

Nº colegio profesional: 04940 CLAD - La Libertad

Especialidad del validador: Licenciado en Administración – Maestro en ciencias económicas

13 de mayo del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

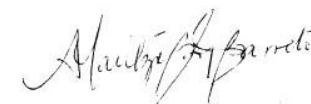
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: Contenido significativo								
1	Al iniciar una clase nueva el o la docente hace preguntas sobre lo aprendido anteriormente.	x		x		x		
2	El o la docente invita a los alumnos a expresar sus propias ideas, acerca de nuevos temas que se desarrollan.	x		x		x		
3	El o la docente cuenta en sus clases fábulas que dejen un mensaje para la vida.	x		x		x		
4	El o la docente educa con pasajes de la historia para analizar la importancia de los valores de la vida.	x		x		x		
5	El o la docente al finalizar la clase toma lecciones orales para reforzar el contenido desarrollado.	x		x		x		
6	El o la docente toma lecciones escritas al final de cada tema o unidad didáctica aprendida.	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: Motivación								
7	El o la docente felicita a sus estudiantes cuando tienen un buen desempeño en clase.	x		x		x		
8	Prestas atención e interés a todo lo que dice el o la docente.	x		x		x		
9	El o la docente premia a sus estudiantes por un buen rendimiento escolar.	x		x		x		
10	El o la docente califica con puntos adicionales, por las participaciones en clase.	x		x		x		
11	Te sientes animado con las actividades que el o la docente realiza en clases.	x		x		x		
12	En algunas asignaturas buscas información adicional por iniciativa propia.	x		x		x		
DIMENSIÓN 3: Aprendizaje funcional								
13	El o la docente propone ejercicios que ayudan a pensar para resolver diferentes problemas matemáticos.	x		x		x		
14	Cuando resuelves un problema, intercambias o coincides con ideas de otros compañeros.	x		x		x		
15	El o la docente realiza actividades grupales en donde deben organizar exposiciones.	x		x		x		
16	El o la docente al dividir tareas por grupos, hace que el desarrollo sea más fácil y rápido.	x		x		x		
17	El o la docente realiza juegos en clase, para evaluar lo aprendido. Ejemplo: adivinanzas.	x		x		x		
18	El o la docente refuerza temas anteriores con juegos como: sopa de letras, acertijos, preguntas en una ronda, entre otros.	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):_EXISTE SUFICIENCIA PARA LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO
Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**
Apellidos y nombres del juez validador. Mg: ANA MARITZA BOY BARRETO DNI: 06766507
Especialidad del validador: METODOLOGIA E INVESTIGACION CIENTIFICO
20 de mayo del 2021


Firma del Experto Informante
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 7: Autorización

“Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia”

Ayacucho, 08 de junio del 2021

Señor:

Lic. Américo Huarancca Silva,
director de la institución
educativa pública 38139/Mx-
P del distrito de Totos,
departamento de Ayacucho.

ASUNTO: Permiso para realizar
Proyecto de Tesis en la
institución que representa.

De mi especial consideración.

Es grato saludarlo cordialmente expresándole los sinceros deseos de permanentes éxitos profesionales, así como logros en la gestión Institucional que tan dignamente dirige.

Aprovecho la oportunidad para presentarme como estudiante de la Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo (UCV), **Juana Rosa Orellana Mercado**, con el fin de solicitarle tenga a bien autorizarme el permiso para realizar el proyecto de tesis en la institución que representa, la institución educativa pública “Máximo Cárdenas Sulca” del distrito de Totos, Departamento de Ayacucho. Dicho proyecto obedece a un trabajo netamente académico, titulado: " **Aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021**" al cual corresponderán acciones específicas como aplicación de instrumentos y otros similares.

El recojo de información para dicho proyecto o lo necesario que demande el trabajo se podrá coordinar directamente entre el investigador y su despacho, a quien usted designe.

Espero de una resolución favorable a esta solicitud por el bien de la investigación y lo académico, y aprovecho para reiterarle mi agradecimiento por su atención.

Atentamente,



Orellana Mercado Juana Rosa
Estudiante de posgrado
Universidad César Vallejo



**DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION AYACUCHO
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL HUAMANGA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 38139
PARQUE PLAZA PRINCIPAL TOTOS**



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Totos, 11 de junio de 2021.

OFICIO N° 016-2021-DIR-IE. N° 38139/T-UGEL/HGA.

SEÑORA : Prof. Juana Rosa Orellana Mercado
Docente de la IE. N° 38139 -Totos

PRESENTE. -

ASUNTO : Comunico autorización para la realización del Proyecto de Tesis en la IE. N° 38139 – Totos.



REFERENCIA: Carta de permiso del 09/06/2021.

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. para expresarle mi cordial saludo y a la vez manifestarle que, en atención y respuesta al documento en referencia se le comunica la autorización respectiva para la realización del Proyecto de Tesis titulado "Aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel Primaria" para el recojo de información y aplicación de instrumentos de investigación dentro del contexto y ámbito de la Institución Educativa Pública N° 38139 de Totos, provincia de Cangallo, región Ayacucho; jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local Huamanga.

Seguro de apoyar en bien de la educación de la región, aprovecho la oportunidad para expresarle las muestras de mi mayor consideración y estima personal.

Atentamente,

AHS/dir.
C.C.:
Archivo-2021
Cel.966996055

 
Prof. Américo Huancocilla Salcedo
DIRECTOR (a)

Anexo 8: Análisis de confiabilidad del piloto

Estadísticos de confiabilidad del Cuestionario de Aprendizaje Significativo

Variable	Ítems	Alfa
Contenido significativo	6	,825
Motivación	6	,768
Aprendizaje funcional	6	,567
Escala total	18	,903

Estadísticos de confiabilidad del Inventario de Inteligencia Emocional

Variable	Ítems	Alfa
Intrapersonal	5	,134
Interpersonal	3	,819
Adaptabilidad	6	,4 ^o 9
Manejo del estrés	8	,633
Estado de ánimo	8	,607
Escala total	30	,740

Anexo 9: Asentimiento informado

ASENTIMIENTO INFORMADO

Título de proyecto: Aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.

Buen día mi nombre es **Juana Rosa Orellana Mercado** y soy estudiante de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo. Actualmente estoy realizando el estudio aprendizaje significativo e inteligencia emocional en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Ayacucho, 2021.

Si ud. Accede a participar de este estudio se le pedirá responder al Cuestionario para medir el nivel de aprendizaje significativo y al Inventario de Inteligencia Emocional de Baron-Ice Abreviado.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporciones/ las mediciones que realicemos nos ayudarán a conocer sobre el aprendizaje significativo y la inteligencia emocional.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas (O EL RESULTADOS DE MEDICIONES), sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadro de abajo que dice "ACEPTO".

De tener preguntas sobre su participación en este estudio puede contactar al número de celular 920 261 234 o al correo orellanamerca dorosa@gmail.com

Agradecida desde ya para su valioso aporte.

Atentamente

Firma del autor



Nombre del autor: Juana Rosa Orellana Mercado

Anexo 10: Matriz de datos

S U J E T O	S E X O	E D A D	í t e m								í t e m										í t e m																																
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20											
1	V a r ó n	5	2	4	4	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	3	3	4	3	4	4	3
2	V a r ó n	8	4	4	4	2	4	2	3	2	4	4	4	2	4	2	2	2	3	3	1	2	2	3	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	3	2	1	3	2	2	2	2	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	2
3	M u j e r	9	4	4	2	2	4	2	4	4	2	4	2	2	4	2	3	1	2	1	2	1	1	3	3	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	3	1	2	3	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	3	3	3	
4	V a r ó n	1	2	4	3	2	4	4	2	3	4	2	3	3	4	3	3	2	3	3	2	4	2	4	4	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	1	3	2	4	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	
5	V a r ó n	8	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	1	2	3	1	1	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	1	3	4	3
6	V a r	8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	1	1	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	3	

14	ón M u j e r	8	2	2	1	2	4	4	4	4	1	4	2	2	2	2	1	1	1	1	2	3	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	1	3	2	2	3	4	2	1	4					
15	V a r ó n	8	2	1	1	2	3	2	4	2	1	3	2	4	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	4	3	4	2	1	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	
16	V a r ó n	0	2	1	1	2	3	2	4	2	1	3	2	4	2	1	1	1	1	1	1	1	2	3	4	3	4	2	1	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	
17	M u j e r	8	2	2	3	3	2	3	4	3	3	3	2	3	4	2	3	2	4	4	2	3	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1
18	M u j e r	1	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	2	4	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	3	3	2	4	2	1	3	2	2	2	2	4	4	2	3	4	2	4	1	2
19	V a r ó n	2	3	3	3	1	2	1	3	4	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	4	3	1	1	4	2	4	4	2	3	1	3	3	3	3	3	4	3	3	3	1	4	3	3	1	3	2	3	3	3	
20	V a r	9	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	4	2	4	2	2	2	2	3	3	2	3	4	2	1	4	1	3	3	2	3	1	3	4	3	1	4	2	3	1	2	2	2	2	4	3	4	2	2			

28	er Varón	10	3	2	2	3	3	2	4	4	3	2	4	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	1	3	1	4	3	4	1	2	2	3	3	2	3	3	1	2	3	4	3	1	2	2	1	2	3
29	Mujer	11	2	4	2	2	3	3	3	4	3	4	4	4	2	4	2	1	1	2	2	2	1	1	4	2	1	3	1	1	3	2	1	3	2	4	2	2	3	2	1	1	3	4	4	1	1	1	3	1	3
30	Mujer	11	2	4	2	2	3	4	3	4	2	4	4	4	2	3	1	1	1	2	1	3	1	2	4	2	1	3	1	1	3	2	1	3	1	4	3	2	3	3	1	1	3	4	4	1	1	1	3	2	3
31	Varón	7	2	4	1	4	4	4	4	4	1	4	4	2	4	2	1	1	1	1	4	2	1	4	1	2	4	1	1	3	2	1	3	1	1	1	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3		
32	Varón	7	2	3	1	1	2	2	4	4	1	4	4	2	2	2	1	1	1	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3			
33	Mujer	7	2	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	2	2	1	3	3	3	2	3	4	2	2	2	2	2	3	4	4	2	2	2	4	2	3	2	3	3	2	4	2	3	3	3	3	4	1	
34	Mujer	12	4	4	2	2	3	2	4	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	4	1	3	1	3	1	3	1	1	1	2	1	4	1	1	3	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	1	1	3	3	3



DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA BACHILLER: **ORELLANA MERCADO JUANA ROSA**

Para obtener el Grado Académico de **MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**, ha sustentado la tesis titulada:

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE AYACUCHO, 2021

Fecha: 3/08/2021

Hora: 04:20 p.m.

JURADOS:

PRESIDENTE:

Mgtr. QUISPILAY JOYOS, GLORIA ELVIRA

SECRETARIO:

Dra. CÉSPEDES CÁCERES, GINA KATHERINE

VOCAL:

Mtro. TORRES MIREZ, KARL FRIEDERICK

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

- Aprobada por Unanimidad

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

- Mencionar los instrumentos utilizados.

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

- Utilizar en todo el documento las Normas APA

-
-





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.



CONSOLIDADO DE EVALUACIÓN DE LAS SUSTENTACIÓN DE LA TESIS POR GRUADO

Tesis: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE AYACUCHO, 2021

Maestro(a): ORELLANA MERCADO JUANA ROSA

Fecha: 3/08/2021

CRITERIO DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 4	BUENO 3	REGULAR 2	DEFICIENTE 1	PUNTAJE DE JURADOS		
					1	2	3
Dominio temático de tesis	Demuestra dominio de los contenidos plasmados en la tesis	Demuestra conocimiento superficial de los contenidos plasmados en la tesis	Tiene ciertas dificultades en el manejo de la información referida a la tesis	Entra en contradicciones o presenta lagunas en el manejo de la información temática de la tesis	4	4	4
Dominio metodológico	Demuestra dominio metodológico (incluyendo fundamentos de la elección del método estadístico utilizado y su interpretación de los resultados del análisis estadístico)	Denota conocimiento de aspectos metodológicos pero tiene ciertas dificultades en la interpretación de los resultados estadísticos.	Tiene ciertas dificultades para el sustento metodológico del trabajo.	No argumenta metodológicamente su trabajo o presenta serias deficiencias al respecto.	3	3	3
Dominio de disciplinas afines	Vincula los resultados de la tesis y sus alcances con contenidos de disciplinas afines, apoyándose en autores	Establece algún tipo de relación de resultados de la tesis con disciplinas afines, sin apoyarse en autores	Con dificultad sustenta la relación entre el contenido de sus tesis con el de disciplinas afines	No establece relación de su tesis con las disciplinas afines o lo realiza erróneamente	3	3	3
Planteamiento de propuestas de solución	Plantea propuestas de solución viables con fundamento en experiencias exitosas o modelos teóricos	Plantea propuestas de solución viables con escaso fundamento en experiencias exitosas o modelos teóricos	Plantea propuestas de solución viables sin fundamento en experiencias exitosas o modelos teóricos	No plantea propuestas de solución o son inviables	3	3	3
Autocrítica	Analiza la prospectiva y alcance de la investigación de modo realista y con fundamento teórico y metodológico	Analiza la prospectiva y alcance de la investigación de modo realista, señalando los aportes y vacíos, sin fundamento teórico o metodológico	Explica con ciertas limitaciones las contribuciones y vacíos del estudio.	Se limita a leer lo que está en la diapositiva sin ofrecer explicación alguna.	3	3	3