**Universidad Nacional Mayor de San Marcos**
**Universidad del Perú. Decana de América**
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación

# La inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Juana Infantes Vera, 2025

**TESIS**

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la Especialidad de Lenguaje, Literatura y Comunicación

**AUTOR**

Andres VILCA CABANILLAS

**ASESOR**

Dr. Fidel Antonio CHAUCA VIDAL

Lima, Perú

2026




Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

**Referencia bibliográfica**

---

Vilca, A. (2026). *La inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Juana Infantes Vera, 2025*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

---

## Metadatos complementarios

| | |
|---|---|
| **Datos de autor** | |
| Nombres y apellidos | Andres Vilca Cabanillas |
| Tipo de documento de identidad | DNI |
| Número de documento de identidad | 71062201 |
| URL de ORCID | https://orcid.org/0009-0000-3150-6117 |
| **Datos de asesor** | |
| Nombres y apellidos | Fidel Antonio Chauca Vidal |
| Tipo de documento de identidad | DNI |
| Número de documento de identidad | 08657602 |
| URL de ORCID | https://orcid.org/0000-0002-6235-8097 |
| **Datos del jurado** | |
| **Presidente del jurado** | |
| Nombres y apellidos | Salomon Marcos Berrocal Villegas |
| Tipo de documento | DNI |
| Número de documento de identidad | 06661023 |
| **Miembro del jurado 1** | |
| Nombres y apellidos | Dante Rafael Aguinaga Villegas |
| Tipo de documento | DNI |
| Número de documento de identidad | 40189245 |
| **Miembro del jurado 2** | |
| Nombres y apellidos | Sandro Renato salas Peña |
| Tipo de documento | DNI |
| Número de documento de identidad | 09931278 |
| **Datos de investigación** | |

| | |
|---|---|
| Línea de investigación | E.3.2.2. Educación básica |
| Grupo de investigación | No aplica. |
| Agencia de financiamiento | Sin financiamiento. |
| Ubicación geográfica de la investigación | Edificio: I.E. Juana Infantes Vera<br>País: Perú<br>Departamento: Lima<br>Provincia: Lima<br>Distrito: Cercado de Lima<br>Centro poblado: Lima Cercado<br>Urbanización: Unidad Vecinal N.° 3<br>Manzana y lote: No especificado<br>Calle: Av. Amezaga N.° 51<br>Latitud: -12.05351<br>Longitud: -77.08315 |
| Año o rango de años en que se realizó la investigación | Marzo 2025 – diciembre 2025 |
| URL de disciplinas OCDE | Educación general<br>https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01 |

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación - EPE

# ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Lima, a los 24 días del mes de agosto de 2026, siendo las 02:00 pm, se reunió en un acto público en el Salón de Grados de la Facultad de Educación, el Jurado Examinador para la sustentación de Tesis titulado **La inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Juana Infantes Vera, 2025**, presentado por el bachiller **ANDRES VILCA CABANILLAS**, para optar el **Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria** en la especialidad de **Lenguaje, Literatura y Comunicación**

Concluida la exposición y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Examinador, se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado(a) como Aprobado con máximos honores,

con la calificación de Diecinueve (19)

Como testimonio del acto realizado, cada uno de los miembros del Jurado Examinador procedieron a suscribir la presente ACTA para que sea remitida a las instancias correspondientes a fin de que se expida previo trámite administrativo el diploma que acredite al bachiller como Licenciado en Educación Secundaria en la especialidad de Lenguaje, Literatura y Comunicación

En señal de conformidad, siendo las 2.40, se firma la presente acta, dándose por concluido el acto.

**Dr. SALOMON MARCOS BERROCAL VILLEGAS**
**Presidente**

**Dr. FIDEL ANTONIO CHAUCA VIDAL**
**Asesor**

**Dr. DANTE RAFAEL AGUINAGA VILLEGAS**
**Jurado Informante**

**Mg. SANDRO RENATO SALAS PEÑA**
**Jurado Informante**

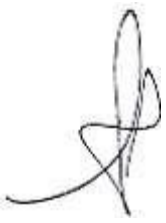
UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú, Decana de América

## Anexo 1
## CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Fidel Antonio Chauca Vidal en mi condición de asesor acreditado con el Dictamen de la EP Nº000177-2026-EPE-FE/UNMSM de la tesis, cuyo título es La inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Juana Infantes Vera, 2025, presentado por el bachiller Andres Vilca Cabanillas para optar el título profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la especialidad de Lenguaje, Literatura y Comunicación, CERTIFICO que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante la plataforma PIDS, el documento evaluado cuenta con el 15% de similitud, nivel PERMITIDO para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional.**

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del título profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la especialidad de Lenguaje, Literatura y Comunicación.

Lima, 18 de agosto de 2026.



Firma del Asesor _____

Nombres y Apellidos del asesor: Fidel Antonio Chauca Vidal

DNI: 08657602

* Según corresponda: bachiller, magíster, doctor; título profesional o título de segunda especialidad

*La vigencia del presente certificado corresponde a un período de noventa (90) días desde la fecha de su emisión; siempre que no haya observaciones en el texto durante el proceso de revisión por el jurado informante o surja alguna contingencia.*

**DEDICATORIA**

A Dios, por haberme acompañado durante todo
el proceso y enseñarme a esforzarme y ser valiente.
A mis amados padres, Jaime y María,
porque gracias a ellos soy lo que soy y estoy donde estoy.

**AGRADECIMIENTOS**

A mis padres y hermanos por su apoyo invaluable e incondicional. A Zarai Guzmán por ser mi apoyo emocional y motivación diaria.

A mis profesores Renato Salas, Luis Mamani, Eliana Vásquez, Dante Aguinaga, Salomón Berrocal, Jesahel Vildoso, Rosario Sarazú y Fidel Chauca por moldear mi persona y contribuir significativamente a mi formación profesional.

Gracias por sus enseñanzas, orientaciones, exigencia académica y por cada conocimiento compartido que ha sumado a mi crecimiento intelectual y humano.

## RESUMEN

La presente investigación buscó determinar la relación entre la inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Juana Infantes Vera, ubicada en el distrito de Cercado de Lima, durante el año 2025. Metodológicamente, este trabajo se enmarcó en el enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, de corte transversal y nivel correlacional. La población y la muestra estuvo conformada por 70 estudiantes. La técnica empleada fue la encuesta y se utilizaron como instrumentos dos cuestionarios, uno para cada variable principal. La validez de los instrumentos se estableció mediante juicio de expertos y la confiabilidad se determinó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose valores de 0.886 para la variable inteligencia emocional y 0.876 para la variable motivación académica. Para el análisis de los datos se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, debido a que las variables presentaron una distribución no normal. Los resultados evidenciaron que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la motivación académica (r=0.573) lo que permitió aceptar la hipótesis de investigación. Se concluye que, a mayores niveles de inteligencia emocional, mayores son los niveles de motivación académica en los estudiantes evaluados.


*Palabras clave:* inteligencia emocional, motivación académica, estudiantes, educación secundaria.

## ABSTRACT

This research sought to determine the relationship between emotional intelligence and academic motivation in third-year secondary school students at the Juana Infantes Vera Educational Institution, located in the Cercado de Lima district, during the year 2025. Methodologically, this work was framed within a quantitative approach, of a basic type, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The population and sample consisted of 70 students. The technique used was a survey, and two questionnaires were used as instruments, one for each main variable. The validity of the instruments was established through expert judgment, and reliability was calculated using Cronbach's alpha coefficient, obtaining values of 0.886 for the emotional intelligence variable and 0.876 for the academic motivation variable. For data analysis, Spearman's rank correlation coefficient was used because the variables presented a non-normal distribution. The results showed that there is a significant relationship between emotional intelligence and academic motivation (r=0.573), which allowed the research hypothesis to be accepted. It is concluded that, at higher levels of emotional intelligence, there are higher levels of academic motivation in the students evaluated.


*Keywords*: emotional intelligence, academic motivation, students, secondary education.

# ÍNDICE

DEDICATORIA ..... 2
AGRADECIMIENTOS ..... 3
RESUMEN ..... 4
ABSTRACT ..... 5
ÍNDICE GENERAL ..... 6
ÍNDICE DE TABLAS ..... 8
CAPÍTULO I ..... 9
1.1. Situación problemática ..... 9
1.2. Formulación del problema ..... 11
1.2.1. Problema general ..... 11
1.2.2. Problemas específicos ..... 11
1.3. Justificación de la investigación ..... 11
1.3.1. Justificación teórica ..... 11
1.3.2. Justificación práctica ..... 12
1.4. Objetivos de la investigación ..... 13
1.4.1. Objetivo general ..... 13
1.4.2. Objetivos específicos ..... 13
1.5. Hipótesis ..... 13
1.5.1. Hipótesis general ..... 13
1.5.2. Hipótesis específicas ..... 14
CAPÍTULO II ..... 15
2.1. Antecedentes de la investigación ..... 15
2.1.1. Antecedentes internacionales ..... 15
2.1.2. Antecedentes nacionales ..... 17
2.2. Bases teóricas ..... 20
2.2.1. La inteligencia emocional ..... 20
2.2.2. Motivación académica ..... 25

2.2.3. Relación entre las variables....27
2.3. Glosario....28
CAPÍTULO III....31
3.1. Operacionalización de las variables....31
3.2. Tipo y diseño de la investigación....33
3.3. Población y muestra....34
3.4. Instrumentos de recolección de datos....36
3.4.1. Confiabilidad del instrumento de medición....36
3.4.2. Validación de instrumentos....38
CAPÍTULO IV....40
4.1. Análisis e interpretación....40
4.2. Pruebas de hipótesis....45
4.3. Discusión de resultados....49
CONCLUSIONES....52
RECOMENDACIONES....53
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS....54
ANEXOS....59
Anexo 1: Matriz de consistencia....59
Anexo 2: Instrumentos....60
Anexo 3: Validez del instrumento....64
Anexo 4: Autorización para aplicar instrumentos....79
Anexo 5: Evidencias de investigación....80

# ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de las variables..... 31

Tabla 2. Distribución de la población..... 34

Tabla 3. Rango de confiabilidad ..... 37

Tabla 4. Confiabilidad del primer instrumento..... 38

Tabla 5. Confiabilidad del segundo instrumento ..... 38

Tabla 6. Validez por juicio de expertos..... 39

Tabla 7. Análisis descriptivo de la variable 1 ..... 40

Tabla 8. Análisis descriptivo de la variable 2 ..... 42

Tabla 9. Prueba de normalidad..... 45

Tabla 10. Prueba de hipótesis general..... 45

Tabla 11. Prueba de hipótesis específica primera ..... 46

Tabla 12. Prueba de hipótesis específica segunda..... 47

Tabla 13. Prueba de hipótesis específica tercera..... 48

# CAPÍTULO I

# PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

## 1.1. Situación problemática

A nivel mundial, el contexto de la pandemia obligó a los adolescentes a desarrollar nuevas capacidades a través de una modalidad virtual, ya que en un entorno sin interacción social puede, de una u otra forma, afectar en la inteligencia emocional de las personas (Torres, 2022). La OCDE en su informe "Social and Emotional Skills for Better Lives" (2024) dio a conocer que muchos países alrededor del mundo como España, México, Chile, Colombia, Perú, Ucrania, India, entre otros, reportaron un nivel más bajo en habilidades sociales y emocionales en comparación con años anteriores. En el informe se indica que estudiantes de quince años mostraron un nivel inferior en habilidades sociales y emocionales en comparación con estudiantes de diez años. Particularmente, en aspectos como la motivación, la confianza y el optimismo. De aquí la importancia de la inteligencia emocional, que parece estar poco desarrollada y que se ha visto afectada por diferentes causas.

Algunos factores que intervienen e influyen directamente en el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes son el entorno familiar, escolar y social (Valdez et al., 2022). El primero se vincula con el estilo de crianza de los padres, de la confianza que ellos generan y del apoyo que les dan a sus hijos en diferentes ámbitos. El segundo está vinculado con el rol docente, quien es el encargado de impulsar ese interés del estudiante por querer aprender y también para que crezca en un ambiente favorable donde se relacione de la mejor manera con sus compañeros. Para ello debe emplear las mejores estrategias para motivar a sus estudiantes y lograr el desarrollo de sus habilidades sociales. Y, en cuanto al entorno social, no solo tiene que ver con la interacción del estudiante con sus amigos y conocidos, sino también con la circunstancia o contexto en que se encuentra. Por ejemplo, el escenario de la pandemia afectó directamente la interacción que cada estudiante tiene con sus semejantes, lo cual trajo severas

consecuencias en el desarrollo de la inteligencia emocional, en la motivación académica y en el desarrollo de otras habilidades.

En el contexto peruano, la situación de la inteligencia emocional radica en que los estudiantes que controlan de forma adecuada sus emociones, se desenvuelven de mejor manera en diferentes contextos y saben afrontar situaciones de estrés o ansiedad ocasionadas por la carga académica (Llanos y Machuca, 2023). Sin embargo, la falta de inteligencia emocional afecta en su vida diaria. En lo social, un estudiante que no sabe controlar sus emociones va a tener dificultades para relacionarse con los demás a la hora de trabajar en equipo. Puede incluso generar aislamiento social o mostrar conductas de indisciplina. Y, en cuanto a la salud, la falta de inteligencia emocional puede generar un deterioro de la imagen personal. También puede ocasionar una baja autoestima y hasta generar severos cuadros de estrés y ansiedad. Todo ello repercute en aspectos importantes como el rendimiento en la escuela, en la motivación del estudiante y en su desarrollo integral.

En el contexto específico de las instituciones limeñas, la inteligencia emocional ha sido protagonista de diversos estudios, los cuales revelan que tras la pandemia la inteligencia emocional y la motivación de los estudiantes se ha reducido mucho, pero más en los estudiantes que se encuentran en una condición socioeconómica desfavorable. Ante esta problemática, algunas alternativas que pueden ayudar a desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes son añadiendo programas de educación socioemocional donde se promuevan capacidades esenciales como la autorregulación, la motivación y la confianza en sí mismo. Otra propuesta es la capacitación docente para ofrecer al estudiante nuevas experiencias como el uso de la música y otros recursos didácticos (Bisquerra, 2021).

## 1.2. Formulación del problema

### 1.2.1. Problema general

¿Existe relación entre la inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025?

### 1.2.2. Problemas específicos

¿Existe relación entre la percepción emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025?

¿Existe relación entre la comprensión emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025?

¿Existe relación entre la regulación emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025?

## 1.3. Justificación de la investigación

### *1.3.1. Justificación teórica*

Con esta investigación se busca expandir y comparar el repertorio de conocimiento existente acerca de las variables principales, específicamente, en estudiantes de tercero de secundaria. Se pretende explorar a profundidad los conceptos y modelos teóricos sugeridos por autores como Goleman con respecto a la relevancia de la inteligencia emocional en diferentes contextos, sobretodo en el educativo, además de las teorías de los tipos de motivación planteados por Deci y Ryan (1985). También se busca contrastar cómo estas se expresan o manifiestan en la realidad específica de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Juana Infantes Vera, determinando si la inteligencia emocional funciona como un elemento estimulante e impulsor de la motivación.

Así, el objetivo no es solo confirmar propuestas o teorías, sino también identificar posibles particularidades que puedan servir de contraste o reforzamiento para los hallazgos

convencionales. Se espera que se enriquezca el marco teórico existente aportando nuevos datos y nuevas estrategias en cuanto a la relación entre las dos variables principales. Con ello, el presente trabajo busca promover la reflexión académica sobre cómo la capacidad de controlar y regular las emociones, así como comprender las emociones de los demás influye en el proceso de motivación, en el rendimiento académico y en el aprendizaje.

### *1.3.2. Justificación práctica*

En la Institución Educativa Juana Infantes Vera se ha observado que ciertos alumnos de tercer grado de secundaria tienen problemas para identificar, expresar y regular sus emociones correctamente. Esto se traduce en conflictos interpersonales, poca tolerancia a la frustración, obstáculos para trabajar en equipo y escasa participación en actividades académicas. Asimismo, se observan actitudes vinculadas a una escasa motivación en el ámbito académico, por ejemplo, desinterés hacia el aprendizaje, baja participación durante las clases, no cumplir con los deberes y escasa persistencia ante las demandas de la escuela.

Estos escenarios indican la posible existencia de una relación entre la motivación académica y la inteligencia emocional, ya que los alumnos que consiguen entender y manejar sus emociones de manera apropiada podrían mostrar un mayor interés por aprender, una mejor adaptación al ambiente escolar y un comportamiento más positivo ante los desafíos académicos. Por otro lado, las dificultades para manejar las emociones podrían tener un impacto negativo en su interés, compromiso y constancia en las tareas educativas.

En estas circunstancias, al determinar la relación entre las dos variables se podrá obtener datos significativos que ayuden a entender mejor las necesidades socioemocionales y académicas de los alumnos. Los hallazgos se utilizarán como fundamento para el diseño y la puesta en marcha de estrategias de intervención, incluyendo talleres de carácter socioemocional, programas de educación emocional, acciones tutoriales y otras actividades que fortalezcan la motivación hacia el aprendizaje. Los resultados también podrían ser de

utilidad para los padres, maestros y directivos de la institución, ya que ofrecerán pruebas que ayuden a tomar decisiones enfocadas en el desarrollo integral del alumnado. Así, la investigación aportará a fortalecer el ambiente escolar, mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y desarrollar habilidades socioemocionales que beneficien tanto el desempeño académico como el bienestar personal del alumnado.

## 1.4. Objetivos de la investigación

### *1.4.1. Objetivo general*

Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

### *1.4.2. Objetivos específicos*

Determinar si existe relación entre la percepción emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

Determinar si existe relación entre la comprensión emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

Determinar si existe relación entre la regulación emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

## 1.5. Hipótesis

### *1.5.1. Hipótesis general*

Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

### *1.5.2. Hipótesis específicas*

Existe una relación significativa entre la percepción emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

Existe una relación significativa entre la comprensión emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

Existe una relación significativa entre la regulación emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

# CAPÍTULO II

# MARCO TEÓRICO

## 2.1. Antecedentes de la investigación

### *2.1.1. Antecedentes internacionales*

Garvin (2025) en su trabajo "*Inteligencia emocional en estudiantes de octavo año de la Unidad Educativa República del Ecuador-Cuenca en el período 2023-2024*" buscó determinar los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de una institución de Cuenca, Ecuador. Su trabajo fue de tipo descriptivo, enfoque cuantitativo y diseño no experimental. Su población y muestra fue de 60 estudiantes. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de encuesta y como instrumento la Escala de I. E. de Wong y Law. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los alumnos presentó niveles altos de inteligencia emocional y concluyó que ellos cuentan con adecuados recursos emocionales para reconocer, comprender y manejar sus emociones, lo que favorece su adaptación al entorno escolar y su desempeño académico.

Ledesma (2024) en su trabajo "*Autoestima y motivación académica en estudiantes universitarios de la Universidad de Flores*" investigó los tipos de motivación presentes en estudiantes de diferentes carreras como Psicología y Ciencias Administrativas y si tienen relación con la autoestima. Esto se llevó a cabo en una universidad de Buenos Aires, Argentina. Se aplicó el instrumento en 49 estudiantes de tres carreras diferentes. Empleó la metodología cuantitativa de tipo no experimental y entre sus resultados obtuvo que hay una relación entre las variables autoestima y motivación académica, concluyendo que, si los estudiantes tienen una autoestima adecuada, por consiguiente, tendrán una motivación para seguir esforzándose en los estudios.

Orozco (2023) en su trabajo "*El desarrollo de la inteligencia emocional y sus efectos en el rendimiento académico de los estudiantes en quinto año de Educación General Básica*" investigó cómo la inteligencia emocional influye de forma significativa en el rendimiento

académico de los estudiantes de una institución de Quito, Ecuador. Se entrevistó a 45 estudiantes de quinto grado de secundaria y se utilizó el enfoque mixto. Entre los resultados, se obtuvo que el 40% de encuestados tiene un nivel emocional y social muy desarrollado, otro 40% tiene esa capacidad bien desarrollada y el resto aún tiene ciertas deficiencias. En líneas generales, se podría decir que la mayoría estudiantes saben controlar bien sus emociones. Por otro lado, en cuanto al rendimiento académico se obtuvo que el 86,6% de estudiantes tiene un buen nivel académico. Su conclusión fue que el equilibrio emocional, la motivación, la empatía y el manejo de situaciones de estrés y frustración, conlleva a que los estudiantes sean óptimos en cuanto a las actividades académicas.

Díaz y Cortés (2022) en su trabajo "*Inteligencia emocional en estudiantes con bajo rendimiento académico: estudio de caso en el IV semestre del programa de Seguridad y Salud en el Trabajo de la Universidad del Tolima CAT – Sibaté*" buscaron analizar el nivel de inteligencia emocional en un grupo de estudiantes universitarios de una institución de Colombia. Se trata de una investigación cualitativa con método de estudio de caso. Su diseño se caracterizó por ser descriptivo, heurístico e inductivo, rasgos propios de los estudios de caso. La población fue de 80 estudiantes y su muestra de 60. Para la recolección de datos se utilizaron una encuesta de sondeo, entrevistas semiestructuradas y un grupo de discusión. Los resultados evidenciaron dificultades en la autorregulación emocional, la motivación y las habilidades sociales. En conclusión, las autoras sostienen que la inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el rendimiento académico, ya que el manejo adecuado de las emociones y la motivación favorece la adaptación al contexto universitario y mejora el compromiso con el proceso de aprendizaje.

Téllez (2021) en su trabajo "*El desarrollo de la inteligencia emocional como estrategia para manejar los conflictos en el aula de clases*" analizó los principales problemas que surgían en el entorno de aprendizaje de los niños de cuarto de primaria de la institución colombiana Fernando Soto Aparicio y cómo incide e interviene la inteligencia emocional. La

población se trató de estudiantes de cuarto de primaria y la muestra fue 33 estudiantes con edades entre los 9 a 11 años. Utilizó un enfoque cualitativo y sus resultados fueron que los conflictos generados en el aula se deben principalmente a las faltas de respeto y los malentendidos por parte de los niños. Es decir, hace falta un manejo correcto de las emociones y también hay una necesidad de resolver los conflictos de otra manera distinta a la violencia. Con ello, la autora concluyó que, si no hay un buen control de las emociones y si no hay formación docente en cuanto al tema de las habilidades socioemocionales y la inteligencia emocional, lo más probable es que se agraven los conflictos en el aula.

Vaquero (2020) en su trabajo "*Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes dentro de un centro educativo de excelencia en Sao Paulo*" investigó la relación que hay entre las dos variables principales del título de su investigación. Este se llevó a cabo en una institución de la ciudad de Sao Paulo (Brasil) empleando el enfoque cuantitativo y un diseño correlacional. Se aplicó el instrumento en 208 estudiantes de la institución, que cursan en 3º, 5º y 9º grado de media. Entre los resultados se muestra que ni el sexo de los estudiantes ni los cursos influyen en la inteligencia emocional y también el coeficiente de Pearson fue 0.86 lo que indica una relación muy alta entre las variables, concluyendo que a mayor inteligencia emocional habrá un mayor rendimiento académico.

### *2.1.2. Antecedentes nacionales*

Rivera (2025) en su tesis titulada "*Inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de la Institución Educativa Clemente López Montalván – Calzada, Moyobamba, 2024*" tuvo como objetivo analizar la relación entre sus variables principales en estudiantes de quinto grado de secundaria. Esta investigación fue de tipo básica, enfoque cuantitativo, nivel correlacional y diseño no experimental. La población estuvo conformada por 375 estudiantes y la muestra fue de 60 estudiantes. Además, para la recolección de datos se empleó la técnica de encuesta y un cuestionario para evaluar cada variable. Los resultados del autor muestran

una correlación positiva alta entre ambas variables (rho = 0.813; p = 0.000). En conclusión, la autora explica que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional tienden a presentar una motivación académica más elevada, confirmando que el adecuado manejo de las emociones favorece el interés, el esfuerzo y la persistencia en las actividades escolares.

Anaya (2023) en su investigación "*Inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lurigancho-Chosica, Lima, 2023*" buscó determinar la relación entre las principales variables del presente estudio en estudiantes de nivel secundaria. Su trabajo fue de tipo básico, enfoque cuantitativo, nivel correlacional y diseño no experimental. La población fue de 260 estudiantes y su muestra de 110 de ellos, a quienes se aplicó la técnica de encuesta y como instrumento dos cuestionarios. Los resultados muestran una correlación positiva alta y significativa entre sus variables de estudio (rho = 0.767; p = 0.000). Por ende, la autora concluyó que los estudiantes con mayor capacidad para comprender y regular sus emociones también presentan niveles más altos de motivación hacia el aprendizaje.

Mamani y Ramos (2023) en su trabajo "*Inteligencia emocional y motivación académica en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Miraflores*" tenían como objetivo investigar la relación existente entre las variables, que precisamente son las mismas del presente estudio. Esto se llevó a cabo en un colegio estatal del distrito de San Juan de Miraflores. Al igual que el presente trabajo tiene un enfoque cuantitativo y su población fue 214 estudiantes que cursan los últimos años de la Educación Básica Regular. El resultado principal dio como coeficiente r = 0.236. Concluyeron que hay una relación directa pero débil, tanto entre sus variables principales como en sus dimensiones.

Sánchez (2023) en su trabajo "*Inteligencia emocional y motivación para el estudio en alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2023*" tuvo como objetivo determinar la relación entre las variables principales. El enfoque que empleó este autor fue

cuantitativo y en cuanto al diseño fue no experimental. Su población la conformaron estudiantes entre cuarto y octavo ciclo de diferentes carreras y la muestra fue de 100 estudiantes. Su resultado dio como coeficiente Rho=0.812 en la relación entre la variable principal, inteligencia emocional, y una dimensión de la variable motivación, y Rho=0.840 entre inteligencia emocional y motivación intrínseca. Lo mismo pasaba con las otras dimensiones de la variable motivación, concluyendo que si los estudiantes tienen mayor inteligencia emocional entonces tendrán mayor motivación para el estudio, así como también mayores serán las metas intrínsecas, extrínsecas y habrá un mayor valor de la tarea asignada en clase.

Supo y Vicente (2022) en su trabajo "*Motivación académica en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones públicas y privadas de Lima Metropolitana - 2018*" tuvieron como objetivo analizar la motivación en diferentes colegios de Lima Metropolitana e identificar las diferencias que hay. Su investigación es de tipo básica y su enfoque fue cuantitativo. Su población estaba conformada por estudiantes de los últimos años de EBR y su muestra es de 383 estudiantes (244 de colegios públicos y 139 de colegios privados) con edades comprendidas entre los 15 y 18 años. Entre los resultados se menciona que los estudiantes de colegios privados obtuvieron un 46% en nivel moderado de motivación académica, mientras que los estudiantes de colegios públicos obtuvieron un 39%, concluyendo que los estudiantes del sector privado muestran una mayor motivación académica, extrínseca e intrínseca en comparación con los estudiantes del sector público. No obstante, esa diferencia es mínima.

Flores (2021) en su trabajo *"Inteligencia emocional y habilidades sociales en alumnos del cuarto de secundaria de la I.E. San Francisco - Paita - Piura, 2021*", al igual que en los antecedentes anteriores también se buscó hallar la relación que existe entre las variables y se empleó un enfoque cuantitativo y utilizó el diseño descriptivo-correlacional. El instrumento de investigación fue un cuestionario y fue aplicado sobre 25 estudiantes de cuarto de

secundaria. Entre los resultados logrados se menciona que más de la mitad (56%) muestra un nivel alto de inteligencia emocional y asertividad. También el 52% muestra un nivel alto de autoestima y el coeficiente de correlación de Pearson dio como resultado 0.579, concluyendo así que sí hay una relación significativa entre sus variables estudiadas. Asimismo, concluyó que a mayor inteligencia emocional en los estudiantes habrá una mayor autoestima, un mejor proceso de comunicación y una mejor toma de decisiones.

## 2.2. Bases teóricas

### *2.2.1. La inteligencia emocional*

Para hablar de inteligencia emocional es primordial mencionar a los autores que acuñaron el término y dieron paso a un marco teórico inicial. Estos son Peter Salovey y John Mayer, quienes, en 1990, dieron la siguiente definición:

> La habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (p.10)

Años después, tomó relevancia un autor que expandió el concepto y lo difundió a otros campos como el empresarial, educativo y mediático. Este es Daniel Goleman, quien en 1995, la conceptualizó como esa capacidad que tiene cada individuo para tratar de identificar y experimentar con sus sentimientos, pero también con los sentimientos de los demás, es decir, sentir lo que sienten otros y actuar correctamente. Asimismo, la relaciona con el coeficiente intelectual, destaca su importancia y la estructura en cinco competencias clave, las cuales se explicarán a continuación. Cada una con un ejemplo para ofrecer una mejor comprensión de la inteligencia emocional.

En primer lugar, se habla de una autoconciencia emocional, la cual se traduce en cómo

una persona reconoce sus propias emociones y es capaz de pensar y anticipar cómo puede afectar en sus acciones (Goleman, 1995). Por ejemplo, un profesor que quizás no tuvo un buen día por diferentes razones, pero antes de entrar a su clase prefiere tomarse unos minutos para relajarse y evitar perjudicar de alguna forma a sus estudiantes. En segundo lugar, se habla de una autorregulación la cual consiste en redirigir las emociones y estar preparado o adaptarse a nuevas situaciones. Por ejemplo, tras un examen importante, un estudiante opta por tomar nuevas estrategias de estudio para mejorar, en vez de frustrarse o enojarse porque no le salieron bien las cosas. En tercer lugar, se habla de la motivación que, en términos simples, se definiría como la tendencia a perseguir metas personales. Por ejemplo, una estudiante que se esfuerza y da lo mejor de sí porque en el futuro quiere ser abogada, muy a pesar de sus limitaciones económicas, lucha por ese sueño. En cuarto lugar está la empatía y por último, las habilidades sociales, ambas muy esenciales para lograr establecer relaciones sociales sólidas y sanas, así como lograr una comunicación eficaz.

Por otro lado, al hablar de inteligencia emocional no se podría dejar de lado, al primero en desarrollar un instrumento para medirla. El psicólogo Reuven Bar-On desarrolló una medida cuantitativa a la cual denominó Emotional Quotient Inventory (EQ-i) y definió la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades de carácter personal, social y afectivo que permite a las personas manejar con eficacia las exigencias de su medio o entorno. En este contexto, las personas que tienen un nivel alto de inteligencia emocional pueden reconocer y manifestar sus emociones y poseen una autoestima sólida. También son capaces de entender las emociones ajenas y establecer vínculos sanos sin la necesidad de caer en la dependencia. Además, suelen mostrar una actitud más optimista, tener una visión realista y manejar situaciones complicadas sin necesidad de perder el control (Bar-On, 1997).

Después de haber analizado a los autores anteriores, se podría mencionar que, aunque presentan ciertas variaciones en sus conceptos y métodos, los tres enfoques coinciden en que la inteligencia emocional impacta de forma directa en la habilidad de relacionarse socialmente

e integra diversas áreas como la cognitiva, social y afectiva. Esto es importante, ya que, ofrecerá una base sólida para el estudio principal de este trabajo el cual es identificar la relación entre inteligencia emocional y motivación académica.

#### 2.1.1.1. Principios de la inteligencia emocional.

Cruz (2015) planteó seis principios de la inteligencia emocional, los cuales están ligados al desempeño académico de los estudiantes. Estos principios son:

***a) Autoconocimiento y autoestima.*** Este principio expone que la percepción de uno mismo se forma a partir de la niñez a través de la relación con su entorno y abarca aspectos mentales, emocionales y de comportamiento. Asimismo, el conocimiento personal contribuye a forjar una identidad sólida. La autoestima, por su parte, determina cómo los educandos abordan los retos académicos y sociales. Una autoestima positiva fomenta actitudes constructivas, colaboración y responsabilidad, mientras que una autoestima baja puede llevar a la inseguridad, rechazo a recibir ayuda y dificultades en el comportamiento.

***b) Autocontrol.*** Este principio se basa en aceptar responsabilidad por nuestras elecciones, sentimientos y acciones, evitando culpar a factores ajenos. Por otro lado, además de ser una mentalidad clave para el desarrollo personal y profesional, el autocontrol ayuda a convertir emociones desfavorables en vías de mejora. Esto se consigue al reconocer nuestras emociones en lugar de suprimirlas, redirigiendo nuestra energía hacia actividades productivas, empleando el humor para reducir tensiones y realizando breves descansos que favorezcan respuestas más reflexivas.

***c) Automotivación.*** Se refiere a la habilidad de impulsarse uno mismo para llevar a cabo acciones sin requerir influencias externas. Esto conlleva hacer elecciones deliberadas hacia el desarrollo personal y descubrir motivaciones internas para actuar. Esta habilidad se cultiva desde la niñez, con la ayuda y orientación de los padres, quienes deben promover la autoestima y permitir que sus hijos enfrenten las consecuencias de sus decisiones. De este

modo, se establece un sentido de independencia y responsabilidad que impulsa la automotivación tanto en el ámbito educativo como en otras áreas de la vida.

***d) Empatía y habilidades sociales.*** Este principio se basa en tres componentes esenciales. Primero, se debe prestar atención de manera consciente y sin emitir juicios al otro. Segundo, se debe captar lo que siente la otra persona y por último, se debe comunicar lo que se siente de forma respetuosa. Cultivar la empatía potencia las interacciones sociales, facilita conversaciones y promueve acuerdos positivos, puesto que une la conexión emocional con un diálogo respetuoso y equilibrado. Así pues, en trabajo conjunto con las habilidades sociales, se convierten en una herramienta efectiva para edificar relaciones humanas más sanas, fundamentadas en el reconocimiento recíproco, la cooperación y la búsqueda de soluciones que resulten beneficiosas para todos los involucrados.

***e) Proactividad.*** Este principio expone que las personas que son proactivas no solo cambian su entorno, sino que también se transforman a sí mismas mediante decisiones intencionadas y con compromiso. Se enfocan en aquello que es de su control, toman la delantera para provocar cambios y emplean un discurso orientado a la acción. Además de aceptar responsabilidad y proceder con iniciativa personal, ser proactivo también significa desarrollar una visión a largo plazo que facilite el reconocimiento de áreas de mejora, incluso en circunstancias desafiantes.

***f) Creatividad.*** Este principio expone que la creatividad enfatiza esa necesidad de cultivar individuos que puedan cambiar la realidad de forma positiva mediante un pensamiento innovador. Asimismo, la creatividad no se limita a la producción de ideas novedosas, sino que también abarca la capacidad de adaptarse, redefinir nociones y formular nuevas soluciones a partir de información previamente existente. Estas destrezas, como la sensibilidad hacia el entorno, la flexibilidad cognitiva y también la habilidad de síntesis, posibilitan abordar situaciones difíciles desde diferentes ángulos.

#### 2.1.1.2. Dimensiones de la inteligencia emocional.

***Percepción emocional.*** Esto abarca la identificación de las sensaciones físicas y mentales vinculadas a los sentimientos, así como la capacidad de discernir la autenticidad de las emociones que expresan los demás. En un entorno educativo, los alumnos utilizan esta habilidad para reaccionar a los gestos de sus maestros, mientras que los educadores la emplean para ajustar su enseñanza de acuerdo con el estado emocional de los estudiantes. Los docentes que han desarrollado muy bien esta habilidad pueden detectar diferencias entre lo que un alumno expresa verbalmente y lo que realmente siente (Fernández y Extremera, 2005).

***Comprensión emocional.*** Se refiere a la aptitud de reconocer, clasificar y asociar las emociones, así como comprender sus orígenes y predecir sus efectos. Esto abarca la destreza de entender emociones intrincadas, detectar cambios entre variados estados emocionales y captar sentimientos que pueden coexistir y ser opuestos. Esta habilidad es utilizada diariamente por alumnos y maestros. Los estudiantes la aplican para ponerse en el lugar del otro y hacer elecciones sensatas y los educadores la utilizan para modificar su forma de interactuar según el estado emocional y las necesidades de cada alumno (Fernández y Extremera, 2005).

***Regulación emocional.*** Para los estudiantes, esta habilidad se manifiesta en la forma de resolver conflictos utilizando técnicas como la conversación, la práctica deportiva o la relajación. Para los docentes, es esencial para evitar el estrés y el agotamiento, implementando métodos como el apoyo de pares, el humor o la actividad física. Además, deben aplicar estas competencias en sus interacciones con estudiantes, padres y compañeros, para establecer un ambiente de aprendizaje armónico, motivador y de cooperación (Fernández y Extremera, 2005).

### *2.2.2. Motivación académica*

A nivel general, se puede decir que la motivación es el motor detrás de todas las acciones, permitiendo a los individuos generar transformaciones tanto en el ámbito educativo como en la vida cotidiana. Asimismo, es importante considerar que la motivación no es un proceso único, sino que incluye una variedad de elementos distintos que ninguna de las teorías desarrolladas hasta ahora ha logrado unir. Por esta razón, uno de los principales desafíos que enfrentan los investigadores es definir y aclarar qué aspectos o conceptos se incluyen en este amplio y complicado fenómeno (Pintrich & Schunk, 2006).

Deci y Ryan (2000) en su Teoría de la Autodeterminación definen la motivación académica como el protagonismo que adquieren los estudiantes en su proceso de aprendizaje y para que esta sea efectiva se requieren tres elementos clave. Primero, la autonomía, es decir, el estudiante debe sentirse en control de sus decisiones. Segundo, la competencia, donde el estudiante se sienta capacitado y eficaz para lograr objetivos. Por último, la relación, es decir, el estudiante debe sentirse vinculado a otros. Por ejemplo, un estudiante que escoge de manera voluntaria investigar un tema sobre la inteligencia emocional, se siente capaz de hacerlo correctamente y recibe el respaldo de su profesor y compañeros, estará motivado, lo que a largo plazo será más beneficioso a nivel personal, académico y profesional.

Por otro lado, Woolfolk (2010) la conceptualiza como ese conjunto de procesos, acciones que inician, guían y mantienen el comportamiento estudiantil hacia el logro de objetivos en entornos educativos. Al igual que los autores mencionados anteriormente, Woolfolk también pone énfasis en una motivación extrínseca e intrínseca y agrega que la motivación no es un proceso fijo, sino que está sujeta a influencias de factores cognitivos, aspectos sociales y componentes emocionales. Además, expone la importancia del docente quien provee los elementos esenciales para mantener la motivación a largo plazo.

Vallerand y Ratelle (2002) relacionan la motivación académica con las diversas razones que llevan a los alumnos a participar en actividades escolares, y se expresa en

diferentes niveles. Primero, el nivel intrínseco, cuando aprende por curiosidad o gratificación personal. Segundo, el nivel extrínseco, cuando se involucra por incentivos o presiones del entorno. Tercero, la desmotivación, cuando no ve valor en lo que aprende. La efectividad de esta motivación está en gran medida influenciada por el contexto educativo, especialmente por si promueve la independencia, la habilidad e interacciones sociales favorables.

A partir de esas definiciones, se puede considerar que la motivación académica juega un papel crucial en alcanzar un aprendizaje efectivo y ha sido reconocida por numerosos investigadores como el motor del aprendizaje. Esto impacta la manera en que las personas se comportan, reflexionan y experimentan emociones durante el proceso de aprendizaje.

Asimismo, se destaca la importancia fundamental de los educadores en el establecimiento de un ambiente educativo que fomente la motivación. Se propone que los maestros desempeñen el rol de guías, creando un ambiente en el aula que favorezca el aprendizaje relevante y asistiendo a los alumnos en la definición de sus objetivos al estudiar.

#### 2.2.2.1. Características de la motivación académica.

Caso (2014) expone que la motivación en el ámbito académico se caracteriza por ser un proceso activo, complicado y personal, que se refleja en el nivel de interés, participación y esfuerzo que cada estudiante dedica a sus actividades escolares. Este tipo de motivación no es constante ni igual para todos, ya que fluctúa según aspectos como la autopercepción de habilidades, la importancia que se le da al aprendizaje, las expectativas de éxito y el ambiente educativo. Además, se destaca que el entorno escolar y familiar puede fortalecer o debilitar esta motivación, dependiendo del tipo de apoyo, reconocimiento o exigencias que reciba el estudiante.

#### 2.2.2.2. Dimensiones de la motivación académica.

Caso (2014) en su trabajo “Pautas para el estudio de la motivación académica” expone las siguientes dimensiones y las define así:

***Valor de la tarea.*** Se relaciona de manera directa con los objetivos que busca el estudiante. El valor que se da a la tarea incluye elementos como el interés intrínseco, la utilidad, la relevancia personal y los costos asociados. Un alumno que considera que una actividad es valiosa para su futuro presentará un nivel de motivación más alto. Por ello, es fundamental vincular las actividades escolares con metas personales relevantes, lo que permitirá al estudiante descubrir razones individuales para aprender más allá de las retribuciones.

***Expectativas y creencias.*** Aluden al conjunto de ideas que posee el estudiante acerca de sus habilidades y del control que siente sobre los logros en su aprendizaje. A medida que el estudiante avanza en su educación, va formando opiniones sobre su desempeño en diversas materias, creando una percepción de sí mismo en cuanto a su nivel y/o destreza. Estas opiniones afectan de manera directa su motivación para alcanzar logros, es decir, si un alumno considera que puede triunfar, es más probable que se esfuerce y mantenga su esfuerzo.

***Componente afectivo-motivacional.*** Se refiere a la importancia de las emociones, tales como la ansiedad, el temor al fracaso o la frustración, en el aprendizaje. Estas emociones son moldeadas en gran medida por los pensamientos propios, especialmente por las explicaciones que se dan a las razones de los éxitos o fracasos. Así, este aspecto emocional no solo impacta el bienestar del alumno, sino que también afecta su nivel de persistencia, actitud ante el estudio y grado de compromiso académico.

### *2.2.3. Relación entre las variables: inteligencia emocional y motivación académica*

Hoy en día, los conceptos de inteligencia emocional y motivación en el ámbito académico se utilizan de forma similar en el entorno educativo. La inteligencia emocional se define como la capacidad de relacionarse con el entorno, considerando siempre la motivación, ya que esta hace que las emociones se vean como un componente esencial de la motivación, al

ser el motor que impulsa comportamientos hacia objetivos específicos (Usán y Salavera, 2018). Así, las emociones juegan un papel crucial en la adaptación de los alumnos en sus instituciones educativas, influenciando el manejo emocional de diversas variables contextuales y personales que emergen a lo largo del año escolar, las cuales pueden impactar aspectos tan significativos como el bienestar personal, la motivación hacia el aprendizaje, o los resultados académicos, entre otros.

## 2.3. Glosario

### *Aprendizaje significativo*

Es un proceso de construcción del conocimiento por el cual el estudiante incorpora la información nueva a los conocimientos, experiencias y saberes que ya posee, haciendo relaciones que le permiten comprender y dar sentido a los nuevos contenidos. Baque y Portilla (2021) afirman que este tipo de aprendizaje favorece una comprensión más profunda y duradera, puesto que los conocimientos adquiridos son aplicables en diferentes contextos y situaciones de la vida cotidiana. Promueve también el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad para resolver problemas y la construcción autodirigida del aprendizaje.

### *Autoestima*

La autoestima es la valoración que una persona hace de sí misma en función de sus capacidades, cualidades y experiencias personales. En la educación, esto influye mucho en la seguridad, la confianza y en cómo dispuesto está el estudiante para encarar nuevos desafíos académicos. Según Naranjo (2007), la autoestima se fortalece a partir de las interacciones sociales, de las vivencias de éxito y del reconocimiento por parte de la familia, de los docentes y compañeros. La autoestima en un nivel adecuado ayuda a participar más, a perseverar y a tener un mejor desempeño escolar.

### *Desmotivación*

Es un estado en el que el estudiante pierde o disminuye su interés, entusiasmo y compromiso con las actividades de aprendizaje. Puede mostrarse en la falta de participación en clase, el poco esfuerzo para hacer las tareas y el poco interés por la educación. Según González et al. (2021), la desmotivación puede estar provocada por diferentes razones, entre ellas, un entorno escolar poco estimulante, problemas personales, metodologías de enseñanza inadecuadas o la carencia de expectativas positivas sobre el aprendizaje. Si esta situación se prolonga en el tiempo, puede tener efectos negativos sobre el rendimiento escolar y el desarrollo general del alumno.

### *Flexibilidad cognitiva*

Es una habilidad crucial que ayuda a los individuos a adaptarse con eficacia a circunstancias nuevas, distintas o sorpresivas. Esta habilidad consiste en ajustar patrones de pensamiento y acciones en función de las exigencias del entorno, promoviendo así la creación de diversas opciones cognitivas y la elección de métodos apropiados para alcanzar comportamientos que sean adaptativos y orientados (Maddio y Greco, 2010).

### *Habilidades sociales*

Consisten en un grupo de conductas adquiridas que posibilitan a un individuo manifestarse de manera adecuada, interactuar favorablemente con otras personas y solucionar disputas en diversas situaciones sociales. Esto abarca habilidades como la empatía, la transmisión de ideas, la colaboración, la atención activa y la gestión de emociones (Moyolema et al., 2024).

### *Rendimiento académico*

Es el grado de éxito que un alumno logra en su educación, evaluado no solo a través de notas, sino también por sus competencias, comportamientos y saberes obtenidos.

Asimismo, este desempeño se ve afectado por aspectos individuales como la motivación y la autodisciplina, sociales como la capacidad de relacionarse y situacionales como el entorno educativo y familiar, lo que lo convierte en un fenómeno complicado y con múltiples dimensiones (Edel, 2003).

# CAPÍTULO III

# METODOLOGÍA

## 3.1. Operacionalización de las variables

Es el procedimiento por el cual un concepto teórico que se desea analizar se convierte en elementos que se pueden medir y observar.

**Tabla 1**

*Operacionalización de las variables*

| Variables | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores |
|---|---|---|---|---|
| Inteligencia emocional | Habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Salovey y Mayer, 1990). | Se consideran tres dimensiones y cinco indicadores por cada una. El instrumento es una encuesta de opción múltiple. | Percepción emocional | 1. Reconoce con facilidad cuándo está feliz, triste o molesto.<br>2. Identifica los cambios de ánimo en sus compañeros, aunque no hablen.<br>3. Distingue si una emoción es intensa o leve en mí mismo.<br>4. Percibe pistas físicas (latidos, tensión) que indican cómo se siente.<br>5. Puede decir qué emoción predominó en él al terminar la jornada escolar. |
| | | | Comprensión emocional | 1. Sabe explicar qué causa sus emociones principales.<br>2. Relaciona sus sentimientos con situaciones pasadas parecidas.<br>3. Anticipa cómo se sentirá otra persona ante diferentes noticias.<br>4. Distingue entre emociones parecidas.<br>5. Comprende que una misma situación puede generar emociones distintas según la persona. |
| | | | Regulación emocional | 1. Usa técnicas (respirar, contar, pensar) para calmarse cuando se altera.<br>2. Mantiene la calma al recibir críticas y responde con respeto.<br>3. Transforma emociones negativas en acciones productivas.<br>4. Pide ayuda o habla cuando una emoción le sobrepasa.<br>5. Ajusta su estado de ánimo para concentrarse antes de un examen. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Motivación académica | Es el conjunto de acciones que inician, guían y mantienen el comporta-miento estudiantil hacia el logro de objetivos en entornos educativos (Woolfolk, 2010). | Para la motivación se consideran tres dimensiones y cinco indicadores por cada una. El instrumento es una encuesta de opción múltiple. | Valor de la tarea | 1. Considera que lo que aprende en clase será útil en su vida futura.<br>2. Encuentra interesantes las actividades que plantea el profesor.<br>3. Se esfuerzan más cuando la tarea se relaciona con sus intereses personales.<br>4. Valora asignaciones que implican resolver problemas reales.<br>5. Siente satisfacción personal al completar con éxito un trabajo académico. |
| | | | Expectativas y creencias | 1. Confía en que puede obtener buenas calificaciones si estudia.<br>2. Cree que su rendimiento depende principalmente de su esfuerzo.<br>3. Se propone metas específicas para cada bimestre.<br>4. Piensa que los errores son oportunidades para mejorar.<br>5. Está seguro de que puede dominar los contenidos difíciles con práctica. |
| | | | Componente afectivo-motivacional | 1. Disfruta asistir a clases la mayoría de los días.<br>2. Se siente entusiasmado cuando empieza un nuevo proyecto escolar.<br>3. Experimenta orgullo al compartir sus logros académicos con sus familiares.<br>4. Siente ansiedad controlable (positiva) antes de un examen importante.<br>5. Mantiene una actitud positiva incluso si una actividad resulta complicada. |

*Nota.* Elaboración propia.

### 3.2. Tipo y diseño de la investigación

La presente investigación es de tipo básica, puesto que está orientada a generar conocimiento científico acerca de la relación entre la motivación académica y la inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria, sin buscar una aplicación práctica inmediata. Arias y Covinos (2021) sostienen que dicha investigación está destinada a complementar el acervo de conocimientos mediante la investigación sistemática de los fenómenos, mientras que Ñaupas et al. (2018) sugieren que su intención es interpretar y comprender el mundo, con una contribución al conocimiento científico. Según estos enfoques, el estudio permite un análisis empírico de la interrelación entre ambas variables dentro del entorno educativo, contribuyendo a fortalecer lo que ya se sabe y a servir de base para nuevos estudios.

Asimismo, el estudio se llevó a cabo mediante la realización de una investigación cuantitativa, ya que se obtuvo datos utilizando instrumentos estandarizados que permiten medir variables con datos numéricos. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el enfoque cuantitativo se basa en la recopilación de datos medibles mediante procedimientos estadísticos que prueban objetivamente las relaciones entre variables. En tal sentido, la aplicación de técnicas estadísticas permitió identificar el comportamiento de la motivación académica y la inteligencia emocional, así como establecer el grado de asociación existente entre ambas.

En cuanto al diseño, la investigación es no experimental, debido a que las variables no fueron manipuladas intencionalmente por el investigador (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Se recogió la información directamente de los estudiantes de tercer año de secundaria de la Institución Educativa Juana Infantes Vera, respetando las condiciones reales en que se manifiestan la motivación académica y la inteligencia emocional, lo cual permitió describir de manera objetiva la realidad estudiada.

Del mismo modo, el estudio es de nivel correlacional, ya que tuvo como fin determinar el grado de relación existente entre la motivación académica y la inteligencia emocional. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), las investigaciones correlacionales buscan establecer si dos o más variables presentan algún tipo de asociación y medir la intensidad y dirección de esa relación, pero no asignan vínculos de causalidad. En ese marco, se analizó estadísticamente si los estudiantes que presentan determinados niveles de inteligencia emocional también manifiestan niveles similares o diferentes de motivación académica, aportando evidencia sobre la asociación entre ambos constructos.

Por último, se trata de una investigación de corte transversal, ya que la recolección de los datos se realizó en un solo momento del desarrollo del estudio. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) explican que los diseños transversales permiten analizar las variables en un tiempo específico, describiendo su comportamiento y las relaciones existentes entre ellas sin realizar seguimiento a lo largo del tiempo.

### 3.3. Población y muestra

Según Arias y Covinos (2021) la población se define como aquel "conjunto infinito o finito de sujetos con características similares o comunes entre sí" (p. 113). La población de este estudio estuvo conformada por 70 estudiantes distribuidos de la siguiente manera:

**Tabla 2**

*Distribución de la población*

| Sección | N° estudiantes |
|---|---|
| A | 22 |
| B | 25 |
| C | 23 |
| Total | 70 |

*Nota*. Elaboración propia.

Debido a que la población estuvo conformada por un número reducido de participantes, la investigación se realizó con la totalidad de sus integrantes; por ello, la muestra fue censal, es decir, estuvo constituida por los mismos 70 estudiantes que conformaron la población. Este tipo de muestra permite obtener información de todos los sujetos de estudio, evitando errores derivados de la selección muestral y proporcionando una representación completa del fenómeno investigado.

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico, en el que la incorporación de los participantes respondió a las características y requerimientos específicos del estudio, en lugar de un procedimiento de selección aleatoria (Arias y Covinos, 2021). Asimismo, se establecieron criterios de inclusión y exclusión para definir la población elegible, asegurando que los participantes cumplieran con las condiciones previamente establecidas y favoreciendo la obtención de información pertinente y consistente para el desarrollo de la investigación.

### *Criterios de inclusión*

Estudiantes matriculados en el tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Juana Infantes Vera.

Estudiantes que asistan regularmente a clases durante el periodo de recolección de datos.

Estudiantes cuyos padres o apoderados otorguen el consentimiento informado y que manifiesten su asentimiento para participar en la investigación.

Estudiantes que respondan de manera completa los instrumentos de recolección de datos.

### *Criterios de exclusión*

Estudiantes que no asistan el día de la aplicación de los instrumentos.

Estudiantes cuyos padres o apoderados no autoricen su participación en el estudio.

Estudiantes que entreguen cuestionarios incompletos o con respuestas inconsistentes que impidan su análisis.

Estudiantes que, aun contando con autorización, decidan no participar en la investigación.

## 3.4. Instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada para recabar los datos fue la encuesta, la cual consiste en obtener información directamente de los participantes mediante un conjunto de preguntas estructuradas, siendo una de las técnicas más empleadas en las investigaciones de enfoque cuantitativo (Hernández et al., 2014). Para valorar las variables de estudio y sus dimensiones se utilizaron cuestionarios adaptados de instrumentos creados y validados en investigaciones anteriores, asegurando su adecuación al contexto de la presente investigación.

El primer instrumento utilizado para evaluar la inteligencia emocional fue un cuestionario adaptado a partir del trabajo de investigación desarrollado por Luis Sánchez en el año 2023. Dicho autor tomó como base el modelo propuesto por Ugarriza (2001), el cual a su vez se fundamenta en el inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On. En el estudio de Sánchez, el instrumento fue aplicado a un grupo de estudiantes universitarios y su validez fue respaldada por especialistas en el área temática, estadística y metodológica.

Para medir la motivación académica se empleó la Escala de Motivación Académica (EMA) desarrollada por Vicente y Supo (2022) en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones públicas y privadas en Lima Metropolitana. Dicha escala consta de 28 ítems estructurados para evaluar tres dimensiones: motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación, permitiendo una comprensión más detallada del comportamiento orientado al aprendizaje, de acuerdo a procesos internos, contextuales y emocionales.

### *3.4.1. Confiabilidad del instrumento de medición*

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach, estadístico muy utilizado para evaluar la consistencia interna de los ítems que conforman un cuestionario.

De acuerdo con Hernández et al. (2014), este coeficiente permite establecer el grado en que los ítems de un instrumento miden un mismo constructo de forma consistente, dando evidencia sobre la estabilidad y precisión de las mediciones. En este sentido, cuanto más cercano sea a 1 el valor del Alfa de Cronbach, mayor será la confiabilidad del instrumento.

Como parte del proceso metodológico, se realizó una prueba piloto con una muestra de 15 estudiantes con características similares a las de la población de estudio. El objetivo fue obtener una estimación preliminar de la consistencia interna de los cuestionarios, comprobar la comprensión y claridad de los ítems, identificar posibles dificultades en su aplicación e introducir los ajustes necesarios antes de la aplicación definitiva. Los datos obtenidos fueron procesados posteriormente mediante el software estadístico correspondiente para calcular el coeficiente e interpretar el nivel de consistencia interna de cada instrumento.

Para la interpretación del grado de confiabilidad de los instrumentos se han tenido en cuenta los rangos propuestos por George y Mallery (2003) quienes establecen categorías de interpretación del coeficiente de fiabilidad y que permiten valorar la consistencia interna de un instrumento de medición. Estos autores coinciden en que, a mayor proximidad del coeficiente al valor de 1, mayor será la consistencia interna de los ítems y, por tanto, más confiables serán las mediciones obtenidas.

**Tabla 3**

*Rango de confiabilidad*

| RANGO | CONFIABILIDAD |
|---|---|
| 0.53 a menos | Confiabilidad nula |
| 0.54 a 0.59 | Confiabilidad baja |
| 0.60 a 0.65 | Confiable |
| 0.66 a 0.71 | Muy confiable |
| 0.72 a 0.99 | Excelente confiabilidad |
| 1 | Confiabilidad perfecta |

*Nota.* Adaptado de George y Mallery (2003).

**Tabla 4**

*Confiabilidad del primer instrumento*

| Estadísticas de fiabilidad | |
|---|---|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| 0.886 | 30 |

*Nota.* Si tomamos en cuenta el rango de confiabilidad de la Tabla 2, este primer instrumento tendría una excelente confiabilidad.

**Tabla 5**

*Confiabilidad del segundo instrumento*

| Estadísticas de fiabilidad | |
|---|---|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| 0.876 | 30 |

*Nota.* Teniendo en cuenta el rango de confiabilidad de la Tabla 2, este segundo instrumento tendría una excelente confiabilidad.

### *3.4.2. Validación de instrumentos*

En este trabajo se utilizaron cuestionarios para evaluar la motivación académica y la inteligencia emocional de los alumnos de tercer grado de secundaria del colegio “Juana Infantes Vera” ubicado en el Cercado de Lima. Después de diseñar los instrumentos, se enviaron a expertos en metodología, estadística y educación con el objetivo de conseguir una evaluación técnica sobre la pertinencia, claridad, coherencia y relevancia de cada elemento.

La revisión de estos posibilitó confirmar que los indicadores se alineen con las dimensiones establecidas para cada variable y que cada pregunta sea adecuada según los objetivos de investigación, lo cual garantizó la validez del contenido de la herramienta antes de aplicarla a la muestra. Para el presente trabajo se asignó la evaluación a los siguientes expertos. Todos pertenecientes a la Facultad de Educación.

**Tabla 6**

*Validez por juicio de expertos*

| Nº | Expertos | Variable 1 | Variable 2 |
|---|---|---|---|
| 1 | Dr. Dante Rafael Aguinaga Villegas | Muy adecuado | Muy adecuado |
| 2 | Lic. Rosario Lida Sarazú Maguiña | Muy adecuado | Muy adecuado |
| 3 | Dr. Salomón Marcos Berrocal Villegas | Muy adecuado | Muy adecuado |
| | Total | Muy adecuado | Muy adecuado |

*Nota.* La constancia de validez de instrumento por parte de cada experto se encuentra en la sección de Anexos.

# CAPÍTULO IV

# RESULTADOS Y DISCUSIÓN

## 4.1 Análisis e interpretación

Esta parte muestra el análisis de los resultados descriptivos e inferenciales que se han logrado tras procesar la base de datos de alumnos de tercer año de secundaria, comparando lo encontrado con la bibliografía y las investigaciones previas.

**Tabla 7**

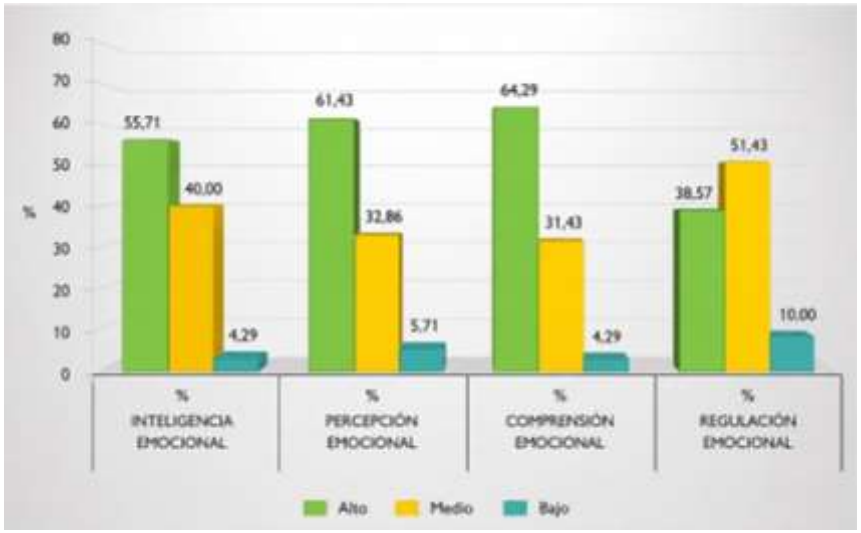
*Análisis descriptivo de la variable 1*

| INTELIGENCIA EMOCIONAL | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Variable y dimensiones** | **BAJA** | | **MEDIA** | | **ALTA** | |
| | **n** | **%** | **n** | **%** | **n** | **%** |
| Inteligencia emocional | 3 | 4,29% | 28 | 40,00% | 39 | 55,71% |
| Percepción emocional | 4 | 5,71% | 23 | 32,86% | 43 | 61,43% |
| Comprensión emocional | 3 | 4,29% | 22 | 31,43% | 45 | 64,29% |
| Regulación emocional | 7 | 10,00% | 36 | 51,43% | 27 | 38,57% |

*Nota.* Elaboración propia

**Figura 1**

*Análisis descriptivo de la variable Inteligencia emocional*




*Nota.* Elaboración propia

**Interpretación:**

La figura 1 muestra la distribución porcentual de los niveles de la variable *inteligencia emocional* y de sus dimensiones en los estudiantes de tercer año de secundaria. En términos generales, se observa un predominio del nivel alto de inteligencia emocional, en el que se ubica el 55,71% de los estudiantes, seguido del nivel medio con 40% y, finalmente, el nivel bajo con apenas 4,29%. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes posee una adecuada capacidad para reconocer, comprender y manejar sus emociones, lo cual favorece su adaptación al entorno escolar, la toma de decisiones y la interacción con sus compañeros y docentes.

En cuanto a la dimensión *percepción emocional*, el 61,43% de los estudiantes se encuentra en el nivel alto, el 32,86% en el nivel medio y solo el 5,71% en el nivel bajo. Esto indica que la mayor parte de los participantes es capaz de identificar y expresar con claridad sus emociones y estados afectivos, así como reconocer las emociones de los demás, lo que constituye una base importante para el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Respecto a la dimensión *comprensión emocional*, se observa el porcentaje más elevado en el nivel alto (64,29%), mientras que el 31,43% se ubica en el nivel medio y el 4,29% en el nivel bajo. Este resultado sugiere que la mayoría de los estudiantes logra interpretar las causas y consecuencias de sus emociones, así como comprender la manera en que estas influyen en su conducta y en sus relaciones interpersonales.

Por otro lado, la dimensión *regulación emocional* presenta un comportamiento distinto, ya que el mayor porcentaje de estudiantes se ubica en el nivel medio (51,43%), seguido del nivel alto (38,57%) y del nivel bajo (10,00%). Estos resultados evidencian que, si bien los estudiantes reconocen y comprenden adecuadamente sus emociones, aún presentan ciertas dificultades para controlarlas y manejarlas de manera efectiva ante situaciones de estrés, frustración o conflicto.

**Tabla 8**

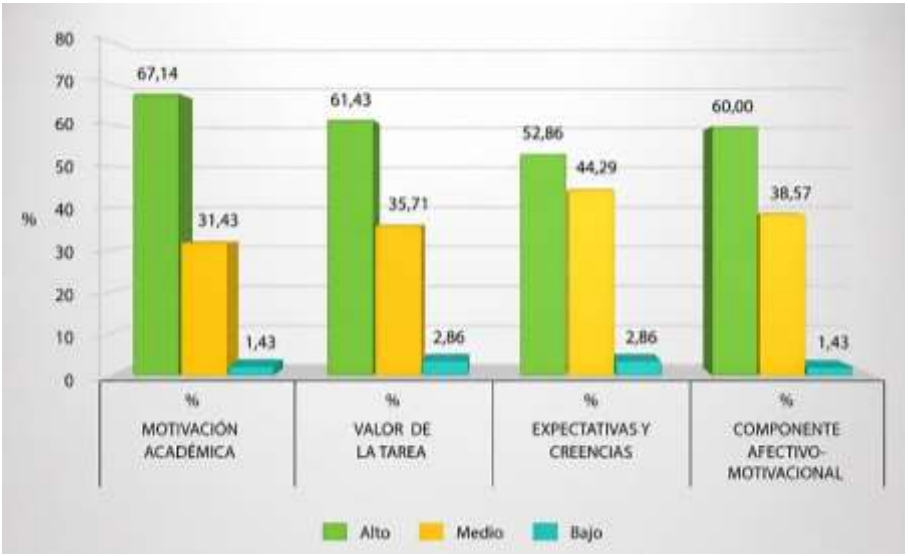
*Análisis descriptivo de la variable 2*

| MOTIVACIÓN ACADÉMICA | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Variable y dimensiones** | **BAJA** | | **MEDIA** | | **ALTA** | |
| | **n** | **%** | **n** | **%** | **n** | **%** |
| Motivación académica | 1 | 1,43% | 22 | 31,43% | 47 | 67,14% |
| Valor de la tarea | 2 | 2,86% | 25 | 35,71% | 43 | 61,43% |
| Expectativas y creencias | 2 | 2,86% | 31 | 44,29% | 37 | 52,86% |
| Componente afectivo-motivacional | 1 | 1,43% | 27 | 38,57% | 42 | 60,00% |

*Nota.* Elaboración propia

**Figura 2**

*Análisis descriptivo de la variable Motivación académica*




*Nota.* Elaboración propia

**Interpretación:**

La figura 2 presenta la distribución porcentual de los niveles de la variable motivación académica y de sus respectivas dimensiones en los estudiantes de tercer año de

secundaria. De manera general, se observa que el 67,14% de los estudiantes se ubica en el nivel alto de motivación académica, mientras que el 31,43% se encuentra en el nivel medio y solo el 1,43% en el nivel bajo. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes muestra un elevado interés por sus estudios, así como disposición, esfuerzo y compromiso para alcanzar sus metas académicas.

En relación con la dimensión *valor de la tarea*, el 61,43% de los estudiantes alcanza el nivel alto, el 35,71% se sitúa en el nivel medio y el 2,86% en el nivel bajo. Esto indica que los participantes reconocen la importancia y utilidad de las actividades escolares, considerándolas significativas para su aprendizaje y para el logro de sus objetivos personales y académicos. Respecto a la dimensión *expectativas y creencias*, el 52,86% de los estudiantes se ubica en el nivel alto, el 44,29% en el nivel medio y el 2,86% en el nivel bajo. Si bien esta dimensión presenta el porcentaje más bajo en el nivel alto en comparación con las demás dimensiones, sigue mostrando resultados favorables. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes mantiene una percepción positiva sobre sus capacidades y confía en su posibilidad de obtener buenos resultados académicos, aunque un grupo importante aún presenta dudas respecto a su desempeño.

En cuanto al *componente afectivo-motivacional*, el 60 % de los estudiantes se sitúa en el nivel alto, el 38,57% en el nivel medio y el 1,43% en el nivel bajo. Este hallazgo refleja que la mayoría experimenta emociones positivas hacia el aprendizaje, tales como entusiasmo, interés y satisfacción al desarrollar sus actividades escolares. En resumen, los resultados muestran que los alumnos tienen niveles en su mayoría elevados tanto en la motivación académica como en la inteligencia emocional. En la primera variable, sobresalen los aspectos de comprensión y percepción emocional, lo que señala que la mayor parte del alumnado tiene la capacidad de reconocer, entender e interpretar sus estados emocionales y los de otros; no obstante, la regulación emocional presenta una concentración más elevada en el nivel medio. Esto indica que es necesario reforzar las estrategias para manejar y controlar las emociones.

En cuanto a la motivación académica, logra resultados positivos, que se manifiestan en una apreciación positiva de las tareas escolares, confianza en las propias habilidades y una disposición adecuada hacia el aprendizaje desde un punto de vista afectivo. Sin embargo, el nivel medio presenta un porcentaje considerable en términos de expectativas y creencias. En general, estos descubrimientos sugieren que los alumnos disponen de recursos emocionales y motivacionales firmes que benefician su rendimiento académico y también indican que un desarrollo más amplio de la inteligencia emocional podría ayudar a reforzar su motivación para aprender y obtener mejores resultados en la escuela.

Una vez presentado el análisis descriptivo de las variables inteligencia emocional y motivación académica, así como de sus respectivas dimensiones, corresponde desarrollar el análisis inferencial, cuyo propósito es contrastar la hipótesis de investigación y determinar si existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

Como paso previo a la aplicación de las pruebas de correlación, se evaluó el supuesto de normalidad de los datos mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S), la cual permite determinar si la distribución de las puntuaciones obtenidas se ajusta a una distribución normal. El criterio de decisión adoptado para discernir entre los métodos paramétricos y no paramétricos fue el siguiente:

La distribución de la variable se parece a la normalidad (distribución paramétrica) si el valor de significancia es mayor que 0.05 se utilizará el coeficiente de Pearson. Cuando pasa lo contrario, o sea, el valor de significación es 0.05 o menor, se produce una desviación de la normalidad en la distribución. Así pues, el coeficiente de correlación Rho de Spearman será el utilizado para realizar el análisis.

**Tabla 9**

*Prueba de normalidad*

**Prueba de Kolmogorov-Smirnov**

| | | Inteligencia emocional | Motivación académica |
|---|---|---|---|
| N | | 70 | 70 |
| Parámetros normales[a,b] | Media | 112,4500 | 115,2833 |
| | Desv. Desviación | 19,12264 | 19,56050 |
| Máximas diferencias extremas | Absoluto | ,075 | ,110 |
| | Positivo | ,056 | ,058 |
| | Negativo | -,075 | -,110 |
| Estadístico de prueba | | ,075 | ,110 |
| Sig. asintótica(bilateral) | | 0,200[c,d] | 0,067[c] |

a. La distribución de la prueba es normal.

*Nota.* Como los valores ascienden a 0.05, se procede a usar el coeficiente de Pearson.

## 4.2. Pruebas de hipótesis

### *Hipótesis general*

Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

**Tabla 10**

*Prueba de hipótesis general*

**Correlaciones**

| | | Inteligencia emocional | Motivación académica |
|---|---|---|---|
| Inteligencia emocional | Correlación de Pearson | 1 | ,573** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 70 | 70 |
| Motivación académica | Correlación de Pearson | ,573** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 70 | 70 |

**Análisis e interpretación:**

Se acepta la hipótesis que afirma que hay una relación significativa entre las variables principales en la población que es estudiantes de tercero de secundaria de la I.E. Juana Infantes Vera. El valor de significancia 0.000 confirma que la relación hallada es altamente significativa y no es producto del azar. El coeficiente de Pearson es positivo (r = .573). Esto establece que la relación es directa, es decir, a medida que los estudiantes presentan una mayor puntuación en inteligencia emocional, también demuestran una mayor motivación académica.

Un coeficiente *r* de 0.573 se clasifica como una correlación *moderada-fuerte*. Este hallazgo indica que la inteligencia emocional y la motivación académica comparten una proporción importante de su varianza, sugiriendo que la competencia emocional juega un papel relevante en el impulso y el compromiso académico de los estudiantes.

***Hipótesis específica 1***

Existe una relación significativa entre la percepción emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

**Tabla 11**

*Prueba de hipótesis específica primera*

**Correlaciones**

| | | Percepción emocional | Motivación académica |
|---|---|---|---|
| Percepción emocional | Correlación de Pearson | 1 | ,550** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 70 | 70 |
| Motivación académica | Correlación de Pearson | ,550** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 70 | 70 |

**Análisis e interpretación:**

Se acepta la hipótesis que afirma que hay una relación significativa entre la primera dimensión de inteligencia emocional y la motivación académica en la población que es estudiantes de tercero de secundaria de la I.E. Juana Infantes Vera.

Se demostró que la motivación académica y la percepción emocional están relacionadas de manera significativa. El coeficiente de Pearson (0.550) es positivo, lo que significa que existe una relación directa. A más capacidad de los alumnos para reconocer y expresar sus emociones (percepción emocional), su motivación académica es más alta. Se considera que esta relación es *moderada-fuerte*.

***Hipótesis específica 2***

Existe una relación significativa entre la comprensión emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

**Tabla 12**

*Prueba de hipótesis específica segunda*

**Correlaciones**

| | | Comprensión emocional | Motivación académica |
|---|---|---|---|
| Comprensión emocional | Correlación de Pearson | 1 | ,519** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 70 | 70 |
| Motivación académica | Correlación de Pearson | ,519** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 70 | 70 |

**Análisis e interpretación:**

Se acepta la hipótesis que afirma que hay una relación significativa entre la segunda dimensión de inteligencia emocional y la motivación académica en la población que es estudiantes de tercero de secundaria de la I.E. Juana Infantes Vera.

Se demostró que hay una conexión importante entre la motivación académica y la comprensión emocional. El coeficiente de Pearson (0.519) es positivo, lo que significa que existe una relación directa. A mayor capacidad para comprender y etiquetar sus emociones (comprensión emocional), mayor será la motivación académica de los alumnos. Se considera que esta relación es *moderada-fuerte.*

***Hipótesis específica 3***

Existe una relación significativa entre la regulación emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025.

**Tabla 13**

*Prueba de hipótesis específica tercera*

**Correlaciones**

| | | Regulación emocional | Motivación académica |
|---|---|---|---|
| Regulación emocional | Correlación de Pearson | 1 | ,541** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 70 | 70 |
| Motivación académica | Correlación de Pearson | ,541** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 70 | 70 |

**Análisis e interpretación:**

Se acepta la hipótesis que afirma que hay una relación significativa entre la tercera dimensión de inteligencia emocional y la motivación académica en la población que es estudiantes de tercero de secundaria de la I.E. Juana Infantes Vera.

Se demostró que la motivación académica y la regulación emocional están estrechamente relacionadas. El coeficiente de Pearson (0.541) es positivo, lo que indica una correlación directa. Los alumnos que poseen una mejor capacidad para gestionar y regular sus emociones (regulación emocional) suelen tener un nivel más elevado de motivación en el ámbito académico. Se considera que esta relación es *moderada-fuerte.*

### 4.3. Discusión de resultados

Los hallazgos de este estudio demostraron que existe un vínculo positivo, moderado y con significación estadística entre la motivación académica y la inteligencia emocional en los alumnos de tercer año de secundaria de la I.E. Juana Infantes Vera. La prueba de correlación de Pearson fue usada para efectuar el análisis inferencial, obteniendo un coeficiente de r = 0.573 y un nivel p = 0.000, lo que posibilitó la aceptación de la hipótesis general del estudio y la negación de la hipótesis nula. Este descubrimiento señala que, conforme los alumnos adquieren más habilidades para detectar, entender y gestionar sus emociones, su interés, dedicación y constancia en las tareas académicas también aumentan.

Este hallazgo concuerda con el que reportó Rivera (2025), quien en una investigación realizada con alumnos de secundaria en Moyobamba, encontró una correlación positiva entre las variables principales (rho = 0.813; p = 0.000). De forma parecida, Anaya (2023) encontró una correlación positiva alta y significativa (rho = 0.767; p = 0.000) entre alumnos de secundaria en Lurigancho-Chosica; por lo tanto, concluyó que los estudiantes que son capaces de entender y regular sus emociones con mayor facilidad tienen un nivel de motivación hacia el aprendizaje más alto.

Además, Sánchez (2023) encontró fuertes correlaciones entre la motivación para estudiar y la inteligencia emocional en alumnos de universidad, lo que respalda la estabilidad de esta relación en diferentes niveles educativos y contextos.

Asimismo, los hallazgos son consistentes con los de Flores (2022), quien presentó una correlación positiva y significativa entre las habilidades socioemocionales y la inteligencia emocional ($r = 0.579$), coeficiente muy parecido al que se obtuvo en esta investigación ($r = 0.573$). Esta cercanía en los valores sugiere que, en contextos educativos peruanos, la inteligencia emocional mantiene una asociación consistente con variables vinculadas al desempeño y la adaptación escolar.

Los resultados también concuerdan con las conclusiones de Garvin (2025), quien detectó en alumnos ecuatorianos niveles mayormente elevados de inteligencia emocional, resaltando que esto ayuda a adaptarse al ambiente escolar y al desempeño académico. Además, Orozco (2023) determinó que la motivación, el equilibrio emocional y la empatía colaboran de forma significativa con un buen rendimiento académico. De manera similar, Díaz y Cortés (2022) indicaron que la motivación y la autorregulación emocional son elementos esenciales para comprometerse con el proceso de aprendizaje. Por su parte, Téllez (2021) subrayó lo importante que es adquirir habilidades emocionales para manejar los conflictos en el colegio.

Por otro lado, el coeficiente que se obtuvo en este estudio es diferente al que reportaron Mamani y Ramos (2023), quienes hallaron una correlación directa, aunque débil ($r = 0.236$), entre las variables principales. Esta discrepancia puede ser explicada por variaciones en el tamaño de las muestras, el contexto sociocultural, las particularidades de los participantes o los instrumentos con los que se midieron las variables. Sin embargo, los dos estudios concuerdan en que hay una relación positiva entre las variables, lo cual respalda la validez de la propuesta teórica.

Con respecto a las hipótesis específicas, se halló que las tres dimensiones de la inteligencia emocional tienen una correlación significativa y positiva con la motivación académica. Las emociones que los alumnos perciben tuvieron un coeficiente de r = 0.550, lo cual señala que aquellos estudiantes capaces de reconocer e identificar sus sentimientos con más claridad suelen demostrar más interés y dedicación por su formación académica. Esta conclusión apoya la concepción de que la conciencia emocional es el punto de inicio para desarrollar comportamientos académicos autorregulados.

La dimensión de comprensión emocional, por su parte, mostró una correlación de r = 0.519, lo que demuestra que aquellos alumnos que pueden entender y analizar las causas y efectos de sus emociones tienden a tener un nivel mayor de motivación en el ámbito académico. Este hallazgo concuerda con lo que Orozco (2023) propone: entender el impacto de las emociones promueve una actitud más positiva hacia el aprendizaje.

Por último, el coeficiente de r = 0.541 para la dimensión de regulación emocional demuestra que los alumnos con una mayor habilidad para manejar y regular sus emociones suelen ser más constantes en sus tareas escolares. Este descubrimiento es particularmente significativo, porque la regulación emocional posibilita manejar apropiadamente situaciones de presión académica, estrés o frustración. En esta línea, Vaquero (2020) destacó la relevancia del autocontrol emocional como un elemento relacionado con el éxito en la escuela al encontrar una correlación muy elevada (r = 0.86) entre rendimiento académico e inteligencia emocional.

A partir de los resultados descriptivos e inferenciales se deduce que los alumnos tienen niveles mayormente elevados de motivación académica e inteligencia emocional, y que existe una relación directa y significativa entre ambas variables. Estos resultados apoyan el marco teórico de la investigación y corroboran que mejorar las competencias emocionales puede ser una táctica eficaz para aumentar la motivación y la dedicación de los alumnos con su proceso de aprendizaje.

# CONCLUSIONES

1) Se llega a la conclusión de que hay una conexión significativa, positiva y de intensidad moderada-fuerte (r=0.573) entre la motivación académica y la inteligencia emocional. Esto valida la hipótesis general y determina que una autopercepción más alta de las habilidades emocionales está directamente relacionada con un compromiso, interés y esfuerzo más altos en los estudios por parte del alumnado.

2) Se determina que la percepción emocional y la motivación académica están relacionadas de manera significativa, positiva y con un grado de intensidad moderada-fuerte. La hipótesis específica 1 se acepta debido a que el resultado de la correlación (r=0.550) señala que la capacidad del alumno para reconocer y manifestar sus emociones está asociada directamente con su compromiso y motivación por estudiar.

3) Se concluye que existe una correlación significativa, positiva y de intensidad moderada-fuerte entre la motivación académica y la comprensión emocional. La hipótesis específica 2 es confirmada por la evidencia estadística (r=0.519), que muestra que los alumnos con una habilidad más alta para entender las razones y repercusiones de sus estados emocionales suelen tener un mayor nivel de motivación académica.

4) Se determina que hay un vínculo importante, positivo y de fuerza moderada a fuerte entre la motivación académica y la regulación emocional. La aceptación de la hipótesis específica 3 queda corroborada por el análisis de correlación (r=0.541), y es la regulación emocional uno de los aspectos más fuertemente vinculados, lo que indica que la habilidad para manejar las emociones es esencial para mantener el impulso académico.

# RECOMENDACIONES

1) Se sugiere que la I.E. Juana Infantes Vera establezca y aplique un “Programa de desarrollo emocional y de logro” de índole anual y transversal, que trate las tres dimensiones de la inteligencia emocional, con el fin de optimizar su impacto positivo en la motivación académica general.

2) Se recomienda que el Departamento de Psicología del colegio Juana Infantes Vera implemente tácticas pedagógicas y ejercicios en grupo que destaquen la percepción emocional, por ejemplo, el diario emocional, la detección de indicadores fisiológicos y la expresión asertiva, con el objetivo de establecer los fundamentos de la motivación.

3) Se aconseja que los maestros y tutores empleen métodos que fomenten la comprensión emocional a través del estudio de casos y el debate sobre las causas y efectos de sentimientos como la ansiedad o la frustración en el rendimiento, consolidando así el dominio interno sobre la motivación académica.

4) Se debe priorizar la implementación de talleres intensivos y prácticos enfocados en la regulación emocional, que incluyan métodos de relajación, gestión del tiempo y estrategias para afrontar el fracaso. Esto se debe a que esta dimensión es la más débil y su mejora puede tener un impacto directo significativo en la motivación académica.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Anaya, G. (2023). *Inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lurigancho-Chosica, Lima – 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/126887

Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación.* Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf

Baque, G. y Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje. *Polo del Conocimiento, 6*(5), 75-86. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927035

Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical Manual.* Toronto: Multi Health System.

Bisquerra, R. (2021). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias.* Desclée de Brower.

Caso, A. (2014). Pautas para el estudio de la motivación académica. *Revista INFAD de Psicología, 6*(1), 213-220. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.736

Cruz, N. (2015). *Principios de la inteligencia emocional relacionados con el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía - Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2013* [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio USMP. https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/1457

Deci, E. y Ryan, R. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *Department of Clinical and Social Sciences in Psychology, 55*(1), 68-78. https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf

Díaz, Y. y Cortés, M. (2022). *Inteligencia emocional en estudiantes con bajo rendimiento académico: Estudio de caso en el IV semestre del programa de Seguridad y Salud en el Trabajo de la Universidad del Tolima CAT–Sibaté* [Trabajo de grado de especialización, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional UPB. https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/10638

Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. Revista *Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1*(2). https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf

Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19*(3), 63-93. https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf

Flores, F. (2022). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en alumnos del cuarto de secundaria de la I.E. San Francisco - Paita - Piura, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/104082

Garvin, J. (2025). *Inteligencia emocional en estudiantes de octavo año de la Unidad Educativa República del Ecuador-Cuenca en el período 2023-2024* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional de la Universidad de Cuenca. https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/43182

George, D., & Mallery, P. (2003*). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference 11.0 update (4th ed.).* Allyn & Bacon.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional.* Bantam Books, Inc.

González, I., Vázquez, M. y Zavala, M. (2021). La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 15*(2), 1-12. https://www.redalyc.org/journal/4985/498571978004/498571978004.pdf

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Ledesma, A. (2024). *Autoestima y motivación académica en estudiantes universitarios de la Universidad de Flores* [Tesis de licenciatura, Universidad de Flores]. Repositorio UFLO. https://hdl.handle.net/20.500.14340/1597

Llanos, J. y Machuca, Y. (2023). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el Perú: Revisión Sistemática Periodo 2020 al 2023 y Meta-Análisis. *Revista de Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(5), 9733-9748. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8536

Maddio, S. y Greco, C. (2010). Flexibilidad Cognitiva para Resolver Problemas entre Pares ¿Difiere esta capacidad en escolares de contextos urbanos y urbano-marginales? *Journal of Psychology, 44*(1), 98-109. https://www.redalyc.org/pdf/284/28420640011.pdf

Mamani, F. y Ramos, K. (2023). *Inteligencia emocional y motivación académica en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Miraflores* [Tesis de licenciatura, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio UMCH. https://repositorio.umch.edu.pe/handle/20.500.14231/3627

Moyolema, P., Freire, A., Mayorga, D. y Cosquillo, J. (2024). Habilidades sociales como clave en el éxito académico. *593 Digital Publisher CEIT, 9*(1), 148-162. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9314983

Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación, 7*(3), 1-27. https://www.redalyc.org/pdf/447/44770311.pdf

OECD. (2024). *Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*. https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en

Orozco, A. (2023). *El desarrollo de la inteligencia emocional y sus efectos en el rendimiento académico de los estudiantes en quinto año de Educación General Básica. Estudio de caso* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/26189/1/TTQ1285.pdf

Pintrich, P. & Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos.* Madrid: Pearson.

Rivera Laban, A. (2025). *Inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de la Institución Educativa Clemente López Montalván – Calzada, Moyobamba, 2024* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/12572

Salovey, P. y Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence.* Basic Books.

Sánchez, L. (2023). *Inteligencia emocional y motivación para el estudio en alumnos de pregrado de una universidad privada de Lima, 2023* [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener]. Repositorio Uwiener. https://hdl.handle.net/20.500.13053/11454

Supo, K. y Vicente, T. (2022). *Motivación académica en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones públicas y privadas de Lima Metropolitana - 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Institucional Continental. https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/12414

Téllez, M. (2021). *El desarrollo de la inteligencia emocional como estrategia para manejar los conflictos en el aula de clases de estudiantes de grado cuarto en básica primaria* [Tesis de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. https://repository.uniminuto.edu/items/9ffae9f3-a281-436e-b41d-b850a12a3016

Torres, K. (2022). *Inteligencia emocional, motivación y aula virtual en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de San Juan de Lurigancho, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/77359/Torres_TKE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Usán, P. y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología, 32*(125), 95-112. https://www.redalyc.org/journal/1332/133258487007/html/

Valdez, R., González, G. y Uranga, M. (2022). Factores que intervienen en el desarrollo de habilidades socioemocionales en la infancia, un estudio de caso. *Ra Ximhai: Revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible, 18*(1), 103-119. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8528501

Vallerand, R., & Ratelle, C. (2002). *Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), Handbook of self-determination research (pp. 37–63*). University of Rochester Press.

Vaquero, M. (2020). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes dentro de un centro educativo de excelencia en Sao Paulo.* [Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca] Repositorio Institucional. https://hdl.handle.net/11162/232823.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa (11.ª ed.)*. México: Pearson.

# ANEXOS

## Anexo 1: Matriz de consistencia

| Problemas | Objetivos | Hipótesis | Variables/ Dimensiones | Metodología | Población y muestra | Técnicas e instrumentos |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **General** | **General** | **General** | | | | |
| ¿Existe relación entre la inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025? | Determinar si existe una relación entre la inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025 | Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025 | V1 **Inteligencia emocional**<br>Dimensiones:<br>- Percepción emocional<br>- Comprensión emocional<br>- Regulación emocional<br><br>V2 **Motivación académica**<br>Dimensiones:<br>- Valor de la tarea<br>- Expectativas y creencias<br>- Componente afectivo - motivacional | **Enfoque:**<br>Cuantitativo<br><br>**Tipo:**<br>Descriptivo correlacional<br><br>**Diseño:**<br>No experimental<br><br>**Método:**<br>Hipotético deductivo<br><br>**Alcance:**<br>correlacional | **Población:**<br>Estuvo integrada por 70 estudiantes de tercero de secundaria de la I.E. Juana Infantes Vera, 2025.<br><br>**Muestra:**<br>Estuvo integrada por 70 estudiantes de tercero de secundaria de la I.E. Juana Infantes Vera, 2025. | **Técnica:**<br>Encuesta<br><br>**Instrumento:**<br>Cuestionario<br><br>**Validez:**<br>Juicio de expertos<br><br>**Confiabilidad:**<br>Alpha de Cronbach |
| **Específicos** | **Específicos** | **Específicas** | | | | |
| ¿Existe relación entre la percepción emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025? | Determinar si existe una relación entre la percepción emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025. | Existe una relación significativa entre la percepción emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025. | | | | |
| ¿Existe relación entre la comprensión emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, | Determinar si existe una relación entre la comprensión emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025. | Existe una relación significativa entre la comprensión emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025. | | | | |
| ¿Existe relación entre la regulación emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025? | Determinar si existe una relación entre la regulación emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025. | Existe una relación significativa entre la regulación emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025. | | | | |

**Anexo 2: Instrumentos**

**Cuestionario para medir la inteligencia emocional**

Grado: _____Edad: _____Distrito: _____

Género: Femenino ( ) - Masculino ( ) Nombre de tu colegio: _____

---

## ¿CÓMO MANEJAS TUS EMOCIONES?

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones relacionadas con lo que piensas, sientes y haces en diferentes situaciones. Usando una escala del 1 al 5, encierra con un círculo el número que exprese mejor tu opinión personal sobre cada afirmación.

Escala:

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

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Dimensión 1: Percepción emocional | | | | | | |
| 1 | Reconozco fácilmente cuándo me siento triste, feliz o enojado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Me doy cuenta cuando alguien está molesto, incluso si no lo dice. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Identifico los cambios de humor en mis compañeros, aunque no hablen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Sé distinguir si estoy irritado o simplemente cansado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Puedo sentir mi corazón acelerado cuando estoy nervioso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Reconozco los signos físicos (sudor, tensión, etc.) cuando tengo miedo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Sé cuándo una emoción empieza a afectarme físicamente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Puedo decir con claridad lo que siento después de una discusión. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Me doy cuenta de cómo cambia mi estado emocional durante el día. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Noto si me siento incómodo en un lugar sin saber por qué. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Dimensión 2: Comprensión emocional | | | | | | |
| 11 | Puedo explicar qué causó una emoción que sentí. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Relaciono lo que siento con situaciones que he vivido antes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | Identifico cuándo estoy actuando por enojo, miedo o alegría. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Comprendo que una emoción puede tener varias causas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | Puedo entender por qué otra persona se siente mal, aunque yo no me sienta igual. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | Me doy cuenta de cómo mis emociones afectan mis decisiones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | Puedo imaginar cómo se siente otra persona en una situación difícil. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Entiendo que no todos reaccionamos igual ante los mismos problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Pienso en las consecuencias antes de actuar cuando estoy molesto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Relaciono lo que siento con lo que me pasa durante el día. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Dimensión 3: Regulación emocional | | | | | | |
| 21 | Trato de calmarme cuando me siento muy molesto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | Uso estrategias para controlar mis emociones negativas (como respirar o alejarme). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | Me esfuerzo por no explotar cuando me frustro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Pido ayuda cuando siento que no puedo controlar mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25 | Me doy un tiempo antes de responder si estoy enojado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26 | Evito herir a otros con mis palabras cuando estoy molesto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27 | Sé cómo animarme cuando estoy triste. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28 | Pienso en algo positivo para cambiar mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29 | Hago actividades (como música o deporte) para relajarme cuando estoy estresado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30 | Reflexiono sobre lo que siento antes de tomar decisiones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**Cuestionario de motivación académica**

Grado: _____ Edad: _____ Distrito: _____

Género: Femenino ( ) - Masculino ( ) Nombre de tu colegio: _____

---

## ¿QUÉ TAN MOTIVADO TE SIENTES AL ESTUDIAR?

A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones relacionadas con tu forma de pensar, sentir y actuar frente a las actividades escolares. Usando una escala del 1 al 5, encierra con un círculo el número que mejor exprese con qué frecuencia te sucede.

Escala:

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

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Dimensión 1: Valor de la tarea | | | | | | |
| 1 | Siento que lo que aprendo en clase me será útil en el futuro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Me interesan los temas que propone el profesor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Me esfuerzo más cuando la tarea escolar me parece importante. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Disfruto resolver problemas que me hacen pensar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Me siento satisfecho cuando hago bien un trabajo académico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Me gusta participar en clase porque me interesa aprender. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Me preocupo por entregar mis tareas completas y bien hechas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Me siento motivado cuando las actividades están relacionadas con la vida real. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Me interesa entender el propósito de las tareas que realizo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Me gusta aprender cosas nuevas, aunque sean difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Dimensión 2: Expectativas y creencias | | | | | | |
| 11 | Creo que si estudio más, tendré mejores calificaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Me esfuerzo porque sé que puedo mejorar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | Pienso que tengo la capacidad para resolver tareas difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Cuando estudio con tiempo, me va mejor en los exámenes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | Estoy seguro de que puedo aprender lo que me enseñan. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | Me siento capaz de lograr los objetivos escolares que me propongo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 17 | Confío en que puedo obtener buenos resultados si me esfuerzo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Sé que mi rendimiento depende de cuánto practique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Me preparo bien para los exámenes porque confío en mi capacidad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Aunque me equivoque, sé que puedo seguir aprendiendo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Dimensión 3: Componente afectivo - motivacional | | | | | | |
| 21 | Me siento entusiasmado cuando aprendo cosas nuevas en clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | Disfruto cuando trabajo en grupo para hacer tareas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | Me siento bien conmigo mismo cuando cumplo mis metas académicas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Me frustro fácilmente cuando no entiendo algo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25 | Me siento tranquilo durante los exámenes si me he preparado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26 | Me motivo cuando recibo comentarios positivos de mis profesores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27 | Me esfuerzo más cuando recibo apoyo emocional de mi familia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28 | Me gusta ayudar a mis compañeros con lo que he aprendido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29 | Cuando tengo éxito académico, me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30 | Aunque me cueste, trato de mantener una actitud positiva frente al estudio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**Anexo 3: Validez del instrumento**

**CARTA DE PRESENTACIÓN**

Dr. Dante Rafael Aguinaga Villegas

Lima, 16 de octubre del 2025

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO

**Presente. -**

Por la presente, reciba usted el saludo cordial y fraterno a nombre de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; luego para manifestarle, que estoy desarrollando la tesis titulada "**La inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025";** por lo que conocedores de su trayectoria profesional y estrecha vinculación en el campo de la investigación, le solicito su colaboración en emitir su JUICIO DE EXPERTO, para la validación del instrumento; de la presente investigación.

Agradeciéndole por anticipado su gentil colaboración como experto, me despido de usted.

Atentamente.



Andres Vilca Cabanillas

DNI Nº 71062201

**Adjunto:**

1. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
2. Matriz de consistencia.
3. Operacionalización de variables.
4. Instrumento de investigación.
5. Ficha de juicio de experto.

## CONSTANCIA DE VALIDEZ DEL CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

| Nº | Dimensiones / Ítems | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | SUGERENCIAS |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **PERCEPCIÓN EMOCIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 1 | Reconozco fácilmente cuándo me siento triste, feliz o enojado. | X | | X | | X | | |
| 2 | Me doy cuenta cuando alguien está molesto, incluso si no lo dice. | X | | X | | X | | |
| 3 | Identifico los cambios de humor en mis compañeros, aunque no hablen. | X | | X | | X | | |
| 4 | Sé distinguir si estoy irritado o simplemente cansado. | X | | X | | X | | |
| 5 | Puedo sentir mi corazón acelerado cuando estoy nervioso. | X | | X | | X | | |
| 6 | Reconozco los signos físicos (sudor, tensión, etc.) cuando tengo miedo. | X | | X | | X | | |
| 7 | Sé cuándo una emoción empieza a afectarme físicamente. | X | | X | | X | | |
| 8 | Puedo decir con claridad lo que siento después de una discusión. | X | | X | | X | | |
| 9 | Me doy cuenta de cómo cambia mi estado emocional durante el día. | X | | X | | X | | |
| 10 | Noto si me siento incómodo en un lugar sin saber por qué. | X | | X | | X | | |
| | **COMPRENSIÓN EMOCIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 11 | Puedo explicar qué causó una emoción que sentí. | X | | X | | X | | |
| 12 | Relaciono lo que siento con situaciones que he vivido antes. | X | | X | | X | | |
| 13 | Identifico cuándo estoy actuando por enojo, miedo o alegría. | X | | X | | X | | |
| 14 | Comprendo que una emoción puede tener varias causas. | X | | X | | X | | |
| 15 | Puedo entender por qué otra persona se siente mal, aunque yo no me sienta igual. | X | | X | | X | | |
| 16 | Me doy cuenta de cómo mis emociones afectan mis decisiones. | X | | X | | X | | |
| 17 | Puedo imaginar cómo se siente otra persona en una situación difícil. | X | | X | | X | | |
| 18 | Entiendo que no todos reaccionamos igual ante los mismos problemas. | X | | X | | X | | |
| 19 | Pienso en las consecuencias antes de actuar cuando estoy molesto. | X | | X | | X | | |
| 20 | Relaciono lo que siento con lo que me pasa durante el día. | X | | X | | X | | |
| | **REGULACIÓN EMOCIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 21 | Trato de calmarme cuando me siento muy molesto. | X | | X | | X | | |
| 22 | Uso estrategias para controlar mis emociones negativas (como respirar o alejarme). | X | | X | | X | | |
| 23 | Me esfuerzo por no explotar cuando me frustro. | X | | X | | X | | |
| 24 | Pido ayuda cuando siento que no puedo controlar mis emociones. | X | | X | | X | | |
| 25 | Me doy un tiempo antes de responder si estoy enojado. | X | | X | | X | | |
| 26 | Evito herir a otros con mis palabras cuando estoy molesto. | X | | X | | X | | |
| 27 | Sé cómo animarme cuando estoy triste. | X | | X | | X | | |
| 28 | Pienso en algo positivo para cambiar mi estado de ánimo. | X | | X | | X | | |
| 29 | Hago actividades (como música o deporte) para relajarme cuando estoy estresado. | X | | X | | X | | |
| 30 | Reflexiono sobre lo que siento antes de tomar decisiones. | X | | X | | X | | |

[4]**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Sí hay suficiencia

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable (X) Aplicable después de corregir ( ) No Aplicable ( )

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr. Aguinaga Villegas, Dante Rafael

**Especialidad del validador:** Lenguaje, Literatura y Comunicación



Firma del Experto Informante

[1]***Pertinencia:*** *El ítem corresponde al concepto 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, en conciso, exacto y directo.*

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

## CONSTANCIA DE VALIDEZ DEL CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA

| Nº | Dimensiones / Ítems | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | SUGERENCIAS |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **VALOR DE LA TAREA** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 1 | Siento que lo que aprendo en clase me será útil en el futuro. | X | | X | | X | | |
| 2 | Me interesan los temas que propone el profesor. | X | | X | | X | | |
| 3 | Me esfuerzo más cuando la tarea escolar me parece importante. | X | | X | | X | | |
| 4 | Disfruto resolver problemas que me hacen pensar. | X | | X | | X | | |
| 5 | Me siento satisfecho cuando hago bien un trabajo académico. | X | | X | | X | | |
| 6 | Me gusta participar en clase porque me interesa aprender. | X | | X | | X | | |
| 7 | Me preocupo por entregar mis tareas completas y bien hechas. | X | | X | | X | | |
| 8 | Me siento motivado cuando las actividades están relacionadas con la vida real. | X | | X | | X | | |
| 9 | Me interesa entender el propósito de las tareas que realizo. | X | | X | | X | | |
| 10 | Me gusta aprender cosas nuevas, aunque sean difíciles. | X | | X | | X | | |
| | **EXPECTATIVAS Y CREENCIAS** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 11 | Creo que, si estudio más, tendré mejores calificaciones. | X | | X | | X | | |
| 12 | Me esfuerzo porque sé que puedo mejorar. | X | | X | | X | | |
| 13 | Pienso que tengo la capacidad para resolver tareas difíciles. | X | | X | | X | | |
| 14 | Cuando estudio con tiempo, me va mejor en los exámenes. | X | | X | | X | | |
| 15 | Estoy seguro de que puedo aprender lo que me enseñan. | X | | X | | X | | |
| 16 | Me siento capaz de lograr los objetivos escolares que me propongo. | X | | X | | X | | |
| 17 | Confío en que puedo obtener buenos resultados si me esfuerzo. | X | | X | | X | | |
| 18 | Sé que mi rendimiento depende de cuánto practique. | X | | X | | X | | |
| 19 | Me preparo bien para los exámenes porque confío en mi capacidad. | X | | X | | X | | |
| 20 | Aunque me equivoque, sé que puedo seguir aprendiendo. | X | | X | | X | | |
| | **COMPONENTE AFECTIVO - MOTIVACIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 21 | Me siento entusiasmado cuando aprendo cosas nuevas en clase. | X | | X | | X | | |
| 22 | Disfruto cuando trabajo en grupo para hacer tareas. | X | | X | | X | | |
| 23 | Me siento bien conmigo mismo cuando cumplo mis metas académicas. | X | | X | | X | | |
| 24 | Me frustro fácilmente cuando no entiendo algo. | X | | X | | X | | |
| 25 | Me siento tranquilo durante los exámenes si me he preparado. | X | | X | | X | | |
| 26 | Me motivo cuando recibo comentarios positivos de mis profesores. | X | | X | | X | | |
| 27 | Me esfuerzo más cuando recibo apoyo emocional de mi familia. | X | | X | | X | | |
| 28 | Me gusta ayudar a mis compañeros con lo que he aprendido. | X | | X | | X | | |
| 29 | Cuando tengo éxito académico, me siento feliz. | X | | X | | X | | |
| 30 | Aunque me cueste, trato de mantener una actitud positiva frente al estudio. | X | | X | | X | | |

[4]**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Sí hay suficiencia

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable (X) Aplicable después de corregir ( ) No Aplicable ( )

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr. Aguinaga Villegas, Dante Rafael

**Especialidad del validador:** Lenguaje, Literatura y Comunicación



Firma del Experto Informante

[1]***Pertinencia:*** *El ítem corresponde al concepto 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, en conciso, exacto y directo.*

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

**CARTA DE PRESENTACIÓN**

Lic. Rosario Lida Sarazú Maguiña

Lima, 23 de octubre del 2025

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO

**Presente. -**

Por la presente, reciba usted el saludo cordial y fraterno a nombre de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; luego para manifestarle, que estoy desarrollando la tesis titulada "**La inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025";** por lo que conocedores de su trayectoria profesional y estrecha vinculación en el campo de la investigación, le solicito su colaboración en emitir su JUICIO DE EXPERTO, para la validación del instrumento; de la presente investigación.

Agradeciéndole por anticipado su gentil colaboración como experto, me despido de usted.

Atentamente.



Andres Vilca Cabanillas

DNI Nº 71062201

**Adjunto:**

1. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
2. Matriz de consistencia.
3. Operacionalización de variables.
4. Instrumento de investigación.
5. Ficha de juicio de experto.

## CONSTANCIA DE VALIDEZ DEL CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

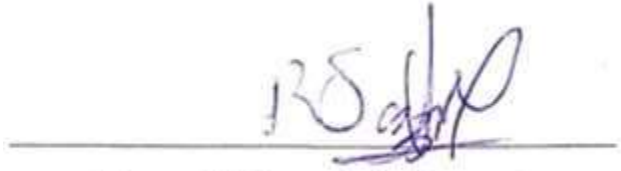
| Nº | Dimensiones / Ítems | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | SUGERENCIAS |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **PERCEPCIÓN EMOCIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 1 | Reconozco fácilmente cuándo me siento triste, feliz o enojado. | X | | X | | X | | |
| 2 | Me doy cuenta cuando alguien está molesto, incluso si no lo dice. | X | | X | | X | | |
| 3 | Identifico los cambios de humor en mis compañeros, aunque no hablen. | X | | X | | X | | |
| 4 | Sé distinguir si estoy irritado o simplemente cansado. | X | | X | | X | | |
| 5 | Puedo sentir mi corazón acelerado cuando estoy nervioso. | X | | X | | X | | |
| 6 | Reconozco los signos físicos (sudor, tensión, etc.) cuando tengo miedo. | X | | X | | X | | |
| 7 | Sé cuándo una emoción empieza a afectarme físicamente. | X | | X | | X | | |
| 8 | Puedo decir con claridad lo que siento después de una discusión. | X | | X | | X | | |
| 9 | Me doy cuenta de cómo cambia mi estado emocional durante el día. | X | | X | | X | | |
| 10 | Noto si me siento incómodo en un lugar sin saber por qué. | X | | X | | X | | |
| | **COMPRENSIÓN EMOCIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 11 | Puedo explicar qué causó una emoción que sentí. | X | | X | | X | | |
| 12 | Relaciono lo que siento con situaciones que he vivido antes. | X | | X | | X | | |
| 13 | Identifico cuándo estoy actuando por enojo, miedo o alegría. | X | | X | | X | | |
| 14 | Comprendo que una emoción puede tener varias causas. | X | | X | | X | | |
| 15 | Puedo entender por qué otra persona se siente mal, aunque yo no me sienta igual. | X | | X | | X | | |
| 16 | Me doy cuenta de cómo mis emociones afectan mis decisiones. | X | | X | | X | | |
| 17 | Puedo imaginar cómo se siente otra persona en una situación difícil. | X | | X | | X | | |
| 18 | Entiendo que no todos reaccionamos igual ante los mismos problemas. | X | | X | | X | | |
| 19 | Pienso en las consecuencias antes de actuar cuando estoy molesto. | X | | X | | X | | |
| 20 | Relaciono lo que siento con lo que me pasa durante el día. | X | | X | | X | | |
| | **REGULACIÓN EMOCIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 21 | Trato de calmarme cuando me siento muy molesto. | X | | X | | X | | |
| 22 | Uso estrategias para controlar mis emociones negativas (como respirar o alejarme). | X | | X | | X | | |
| 23 | Me esfuerzo por no explotar cuando me frustro. | X | | X | | X | | |
| 24 | Pido ayuda cuando siento que no puedo controlar mis emociones. | X | | X | | X | | |
| 25 | Me doy un tiempo antes de responder si estoy enojado. | X | | X | | X | | |
| 26 | Evito herir a otros con mis palabras cuando estoy molesto. | X | | X | | X | | |
| 27 | Sé cómo animarme cuando estoy triste. | X | | X | | X | | |
| 28 | Pienso en algo positivo para cambiar mi estado de ánimo. | X | | X | | X | | |
| 29 | Hago actividades (como música o deporte) para relajarme cuando estoy estresado. | X | | X | | X | | |
| 30 | Reflexiono sobre lo que siento antes de tomar decisiones. | X | | X | | X | | |

[4]**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Sí hay suficiencia

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable (X) Aplicable después de corregir ( ) No Aplicable ( )

**Apellidos y nombres del juez validador:** Lic. Rosario Lida Sarazú Maguiña

**Especialidad del validador:** Lenguaje, Literatura y Comunicación



Firma del Experto Informante

[1]***Pertinencia:*** *El ítem corresponde al concepto 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, en conciso, exacto y directo.*

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

## CONSTANCIA DE VALIDEZ DEL CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA

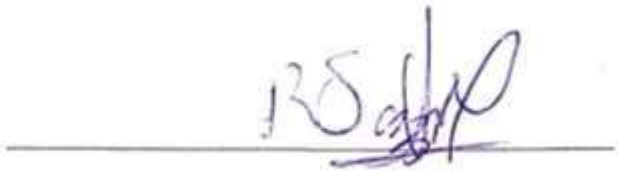
| Nº | Dimensiones / Ítems | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | SUGERENCIAS |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **VALOR DE LA TAREA** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 1 | Siento que lo que aprendo en clase me será útil en el futuro. | X | | X | | X | | |
| 2 | Me interesan los temas que propone el profesor. | X | | X | | X | | |
| 3 | Me esfuerzo más cuando la tarea escolar me parece importante. | X | | X | | X | | |
| 4 | Disfruto resolver problemas que me hacen pensar. | X | | X | | X | | |
| 5 | Me siento satisfecho cuando hago bien un trabajo académico. | X | | X | | X | | |
| 6 | Me gusta participar en clase porque me interesa aprender. | X | | X | | X | | |
| 7 | Me preocupo por entregar mis tareas completas y bien hechas. | X | | X | | X | | |
| 8 | Me siento motivado cuando las actividades están relacionadas con la vida real. | X | | X | | X | | |
| 9 | Me interesa entender el propósito de las tareas que realizo. | X | | X | | X | | |
| 10 | Me gusta aprender cosas nuevas, aunque sean difíciles. | X | | X | | X | | |
| | **EXPECTATIVAS Y CREENCIAS** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 11 | Creo que, si estudio más, tendré mejores calificaciones. | X | | X | | X | | |
| 12 | Me esfuerzo porque sé que puedo mejorar. | X | | X | | X | | |
| 13 | Pienso que tengo la capacidad para resolver tareas difíciles. | X | | X | | X | | |
| 14 | Cuando estudio con tiempo, me va mejor en los exámenes. | X | | X | | X | | |
| 15 | Estoy seguro de que puedo aprender lo que me enseñan. | X | | X | | X | | |
| 16 | Me siento capaz de lograr los objetivos escolares que me propongo. | X | | X | | X | | |
| 17 | Confío en que puedo obtener buenos resultados si me esfuerzo. | X | | X | | X | | |
| 18 | Sé que mi rendimiento depende de cuánto practique. | X | | X | | X | | |
| 19 | Me preparo bien para los exámenes porque confío en mi capacidad. | X | | X | | X | | |
| 20 | Aunque me equivoque, sé que puedo seguir aprendiendo. | X | | X | | X | | |
| | **COMPONENTE AFECTIVO - MOTIVACIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 21 | Me siento entusiasmado cuando aprendo cosas nuevas en clase. | X | | X | | X | | |
| 22 | Disfruto cuando trabajo en grupo para hacer tareas. | X | | X | | X | | |
| 23 | Me siento bien conmigo mismo cuando cumplo mis metas académicas. | X | | X | | X | | |
| 24 | Me frustro fácilmente cuando no entiendo algo. | X | | X | | X | | |
| 25 | Me siento tranquilo durante los exámenes si me he preparado. | X | | X | | X | | |
| 26 | Me motivo cuando recibo comentarios positivos de mis profesores. | X | | X | | X | | |
| 27 | Me esfuerzo más cuando recibo apoyo emocional de mi familia. | X | | X | | X | | |
| 28 | Me gusta ayudar a mis compañeros con lo que he aprendido. | X | | X | | X | | |
| 29 | Cuando tengo éxito académico, me siento feliz. | X | | X | | X | | |
| 30 | Aunque me cueste, trato de mantener una actitud positiva frente al estudio. | X | | X | | X | | |

[4]**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Sí hay suficiencia

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable (X) Aplicable después de corregir ( ) No Aplicable ( )

**Apellidos y nombres del juez validador:** Lic. Rosario Lida Sarazú Maguiña

**Especialidad del validador:** Lenguaje, Literatura y Comunicación



Firma del Experto Informante

[1]***Pertinencia:*** *El ítem corresponde al concepto 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, en conciso, exacto y directo.*

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

**CARTA DE PRESENTACIÓN**

Dr. Salomón Marcos Berrocal Villegas

Lima, 23 de octubre del 2025

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS
A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO

**Presente. -**

Por la presente, reciba usted el saludo cordial y fraterno a nombre de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; luego para manifestarle, que estoy desarrollando la tesis titulada "**La inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Juana Infantes Vera, 2025";** por lo que conocedores de su trayectoria profesional y estrecha vinculación en el campo de la investigación, le solicito su colaboración en emitir su JUICIO DE EXPERTO, para la validación del instrumento; de la presente investigación.

Agradeciéndole por anticipado su gentil colaboración como experto,
me despido de usted.

Atentamente.



Andres Vilca Cabanillas

DNI Nº 71062201

**Adjunto:**

1. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
2. Matriz de consistencia.
3. Operacionalización de variables.
4. Instrumento de investigación.
5. Ficha de juicio de experto.

## CONSTANCIA DE VALIDEZ DEL CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

| Nº | Dimensiones / Ítems | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | SUGERENCIAS |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **PERCEPCIÓN EMOCIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 1 | Reconozco fácilmente cuándo me siento triste, feliz o enojado. | X | | X | | X | | |
| 2 | Me doy cuenta cuando alguien está molesto, incluso si no lo dice. | X | | X | | X | | |
| 3 | Identifico los cambios de humor en mis compañeros, aunque no hablen. | X | | X | | X | | |
| 4 | Sé distinguir si estoy irritado o simplemente cansado. | X | | X | | X | | |
| 5 | Puedo sentir mi corazón acelerado cuando estoy nervioso. | X | | X | | X | | |
| 6 | Reconozco los signos físicos (sudor, tensión, etc.) cuando tengo miedo. | X | | X | | X | | |
| 7 | Sé cuándo una emoción empieza a afectarme físicamente. | X | | X | | X | | |
| 8 | Puedo decir con claridad lo que siento después de una discusión. | X | | X | | X | | |
| 9 | Me doy cuenta de cómo cambia mi estado emocional durante el día. | X | | X | | X | | |
| 10 | Noto si me siento incómodo en un lugar sin saber por qué. | X | | X | | X | | |
| | **COMPRENSIÓN EMOCIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 11 | Puedo explicar qué causó una emoción que sentí. | X | | X | | X | | |
| 12 | Relaciono lo que siento con situaciones que he vivido antes. | X | | X | | X | | |
| 13 | Identifico cuándo estoy actuando por enojo, miedo o alegría. | X | | X | | X | | |
| 14 | Comprendo que una emoción puede tener varias causas. | X | | X | | X | | |
| 15 | Puedo entender por qué otra persona se siente mal, aunque yo no me sienta igual. | X | | X | | X | | |
| 16 | Me doy cuenta de cómo mis emociones afectan mis decisiones. | X | | X | | X | | |
| 17 | Puedo imaginar cómo se siente otra persona en una situación difícil. | X | | X | | X | | |
| 18 | Entiendo que no todos reaccionamos igual ante los mismos problemas. | X | | X | | X | | |
| 19 | Pienso en las consecuencias antes de actuar cuando estoy molesto. | X | | X | | X | | |
| 20 | Relaciono lo que siento con lo que me pasa durante el día. | X | | X | | X | | |
| | **REGULACIÓN EMOCIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 21 | Trato de calmarme cuando me siento muy molesto. | X | | X | | X | | |
| 22 | Uso estrategias para controlar mis emociones negativas (como respirar o alejarme). | X | | X | | X | | |
| 23 | Me esfuerzo por no explotar cuando me frustro. | X | | X | | X | | |
| 24 | Pido ayuda cuando siento que no puedo controlar mis emociones. | X | | X | | X | | |
| 25 | Me doy un tiempo antes de responder si estoy enojado. | X | | X | | X | | |
| 26 | Evito herir a otros con mis palabras cuando estoy molesto. | X | | X | | X | | |
| 27 | Sé cómo animarme cuando estoy triste. | X | | X | | X | | |
| 28 | Pienso en algo positivo para cambiar mi estado de ánimo. | X | | X | | X | | |
| 29 | Hago actividades (como música o deporte) para relajarme cuando estoy estresado. | X | | X | | X | | |
| 30 | Reflexiono sobre lo que siento antes de tomar decisiones. | X | | X | | X | | |

[4]**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Sí hay suficiencia

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable (X) Aplicable después de corregir ( ) No Aplicable ( )

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr. Salomón Marcos Berrocal Villegas

**Especialidad del validador:** Estadística e Investigación Científica



Firma del Experto Informante

[1]***Pertinencia:*** *El ítem corresponde al concepto 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, en conciso, exacto y directo.*

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

# CONSTANCIA DE VALIDEZ DEL CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA

| Nº | Dimensiones / Ítems | PERTINENCIA | | RELEVANCIA | | CLARIDAD | | SUGERENCIAS |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **VALOR DE LA TAREA** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 1 | Siento que lo que aprendo en clase me será útil en el futuro. | X | | X | | X | | |
| 2 | Me interesan los temas que propone el profesor. | X | | X | | X | | |
| 3 | Me esfuerzo más cuando la tarea escolar me parece importante. | X | | X | | X | | |
| 4 | Disfruto resolver problemas que me hacen pensar. | X | | X | | X | | |
| 5 | Me siento satisfecho cuando hago bien un trabajo académico. | X | | X | | X | | |
| 6 | Me gusta participar en clase porque me interesa aprender. | X | | X | | X | | |
| 7 | Me preocupo por entregar mis tareas completas y bien hechas. | X | | X | | X | | |
| 8 | Me siento motivado cuando las actividades están relacionadas con la vida real. | X | | X | | X | | |
| 9 | Me interesa entender el propósito de las tareas que realizo. | X | | X | | X | | |
| 10 | Me gusta aprender cosas nuevas, aunque sean difíciles. | X | | X | | X | | |
| | **EXPECTATIVAS Y CREENCIAS** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 11 | Creo que, si estudio más, tendré mejores calificaciones. | X | | X | | X | | |
| 12 | Me esfuerzo porque sé que puedo mejorar. | X | | X | | X | | |
| 13 | Pienso que tengo la capacidad para resolver tareas difíciles. | X | | X | | X | | |
| 14 | Cuando estudio con tiempo, me va mejor en los exámenes. | X | | X | | X | | |
| 15 | Estoy seguro de que puedo aprender lo que me enseñan. | X | | X | | X | | |
| 16 | Me siento capaz de lograr los objetivos escolares que me propongo. | X | | X | | X | | |
| 17 | Confío en que puedo obtener buenos resultados si me esfuerzo. | X | | X | | X | | |
| 18 | Sé que mi rendimiento depende de cuánto practique. | X | | X | | X | | |
| 19 | Me preparo bien para los exámenes porque confío en mi capacidad. | X | | X | | X | | |
| 20 | Aunque me equivoque, sé que puedo seguir aprendiendo. | X | | X | | X | | |
| | **COMPONENTE AFECTIVO - MOTIVACIONAL** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | **SI** | **NO** | |
| 21 | Me siento entusiasmado cuando aprendo cosas nuevas en clase. | X | | X | | X | | |
| 22 | Disfruto cuando trabajo en grupo para hacer tareas. | X | | X | | X | | |
| 23 | Me siento bien conmigo mismo cuando cumplo mis metas académicas. | X | | X | | X | | |
| 24 | Me frustro fácilmente cuando no entiendo algo. | X | | X | | X | | |
| 25 | Me siento tranquilo durante los exámenes si me he preparado. | X | | X | | X | | |
| 26 | Me motivo cuando recibo comentarios positivos de mis profesores. | X | | X | | X | | |
| 27 | Me esfuerzo más cuando recibo apoyo emocional de mi familia. | X | | X | | X | | |
| 28 | Me gusta ayudar a mis compañeros con lo que he aprendido. | X | | X | | X | | |
| 29 | Cuando tengo éxito académico, me siento feliz. | X | | X | | X | | |
| 30 | Aunque me cueste, trato de mantener una actitud positiva frente al estudio. | X | | X | | X | | |

[4]**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Sí hay suficiencia

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable (X) Aplicable después de corregir ( ) No Aplicable ( )

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr. Salomón Marcos Berrocal Villegas

**Especialidad del validador:** Estadística e Investigación Científica



Firma del Experto Informante

[1]***Pertinencia:*** *El ítem corresponde al concepto 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, en conciso, exacto y directo.*

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

**Anexo 4: Autorización para aplicar instrumentos**

# UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

**Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**SOLICITO:** Autorización para el desarrollo de investigación y aplicación de instrumentos.

Lima, 30 de octubre de 2025

Señor:

Director de la Institución Educativa Juana Infantes Vera

Presente.-

De mi especial consideración:

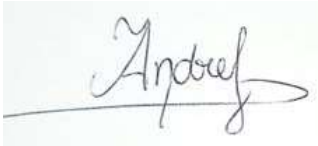
Me es grato saludarle y al mismo tiempo presentarme. Soy **Andres Vilca Cabanillas**, identificado con DNI N.º **71062201**, Código de matrícula N.º **21060101**, estudiante del último ciclo de la carrera de Educación Secundaria de la **Universidad Nacional Mayor de San Marcos.** Actualmente me encuentro desarrollando la investigación titulada **"La inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Juana Infantes Vera, 2025"**, con el propósito de optar el grado de Licenciado en Educación.

En ese marco, solicito muy respetuosamente la autorización para aplicar una prueba piloto y los respectivos instrumentos de investigación a los estudiantes de tercer grado de educación secundaria de su prestigiosa institución. La aplicación está programada para el **30 de octubre del presente año**, y tiene como finalidad evaluar la validez y confiabilidad de los instrumentos, así como su aplicación definitiva. Cabe señalar que la información obtenida será tratada con carácter confidencial y únicamente con fines académicos, resguardando la privacidad e integridad de los participantes conforme a los principios éticos de la investigación educativa.

Agradezco de antemano la atención brindada y quedo a disposición para coordinar los aspectos logísticos necesarios para el desarrollo de esta actividad.

Sin otro particular, me despido reiterando mi estima y consideración.

Atentamente,






Autorizado
30-10-2025

Andres Vilca Cabanillas
DNI: 71062201 Cel: 936791434
Correo. andres.vilca1@unmsm.edu.pe

**Anexo 5: Evidencias de investigación**







