



---

## **Inteligencia emocional, bienestar psicológico y motivación académica en estudiantes universitarios de Educación Primaria de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno 2023**

---

### *This Emotional Intelligence, Psychological Well-Being, and Academic Motivation in Primary Education University Students at the National University of the Altiplano - Puno 2023*

**Miryam Pari-Orihuela<sup>1</sup>, Fredy Toribio Chalco-Vargas<sup>2</sup>**

Doctorado en educación<sup>3</sup>

Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez

Juliaca, Perú

<https://orcid.org/0000-0002-8287-9498>

#### **Resumen**

El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre la inteligencia emocional, el bienestar psicológico y la motivación académica en estudiantes universitarios de Educación Primaria UNA – Puno 2023. Se empleó el método cuantitativo, descriptivo correlacional y no experimentales, se utilizó tres cuestionarios con escala Likert. La población se conformó por 464 estudiantes obteniendo una muestra de 211 estudiantes. Los resultados indican que los estudiantes presentan un nivel medio de Inteligencia emocional y Bienestar psicológico moderado y una Motivación académica alto. Además, existe una relación significativa entre las dimensiones de Adaptabilidad y Autoaceptación ( $\rho = 0.821$ ), entre Manejo de estrés y Autoaceptación ( $\rho = 0.497$ ) y correlaciones moderadas entre Inteligencia Intrapersonal con Autonomía ( $\rho = 0.242$ ) y Dominio del entorno ( $\rho = 0.268$ ). Asimismo, hay relación significativa entre el Estado de ánimo con Motivación profunda ( $\rho = 0.517$ ) y Motivación de logro ( $\rho = 0.511$ ). El Crecimiento personal y Motivación profunda ( $\rho = 0.622$ ), Dominio del entorno ( $\rho = 0.546$ ) y Propósito de vida ( $\rho = 0.546$ ) se relacionan significativamente. Finalmente, la Inteligencia emocional muestra una correlación significativa con el Bienestar psicológico ( $\rho = 0.463$ ) y la Motivación académica ( $\rho = 0.336$ ), el Bienestar psicológico tiene una relación positiva más fuerte con la Motivación académica ( $\rho = 0.553$ ), concluyendo que existen correlaciones significativas entre las tres variables, destacando la importancia de estos factores en el desarrollo integral de los estudiantes.

---

<sup>1</sup> Mg. Miryam Pari-Orihuela, Filiación Académica o Institucional del Autor 1, [pamiry38@gmail.com](mailto:pamiry38@gmail.com).

<sup>2</sup> Dr. Fredy Toribio Chalco-Vargas, Filiación Académica o Institucional del Autor 2, [fredychalco65@gmail.com](mailto:fredychalco65@gmail.com).

<sup>3</sup> Para Maestrías y Doctorados se aceptan dos (02) autores (Autor y Asesor). Para artículos de investigación regulares se acepta hasta un máximo de cuatro (04) autores (Borrar esta nota al pie).



### Abstract

The objective of the research is to determine the relationship between emotional intelligence, psychological well-being and academic motivation in university students of Primary Education UNA - Puno 2023. The quantitative, descriptive correlational and non-experimental method was used, three Likert scale questionnaires were used. The population consisted of 464 students, obtaining a sample of 211 students. The results indicate that the students present an average level of Emotional Intelligence and moderate Psychological Well-being and high Academic Motivation. In addition, there is a significant relationship between the dimensions of Adaptability and Self-acceptance ( $\rho = 0.821$ ), between Stress Management and Self-acceptance ( $\rho = 0.497$ ) and moderate correlations between Intrapersonal Intelligence with Autonomy ( $\rho = 0.242$ ) and Mastery of the Environment ( $\rho = 0.268$ ). Likewise, there is a significant relationship between Mood with Deep Motivation ( $\rho = 0.517$ ) and Achievement Motivation ( $\rho = 0.511$ ). Personal Growth and Deep Motivation ( $\rho = 0.622$ ), Environmental Mastery ( $\rho = 0.546$ ) and Life Purpose ( $\rho = 0.546$ ) are significantly related. Finally, Emotional Intelligence shows a positive correlation with Psychological Well-Being ( $\rho = 0.463$ ) and Academic Motivation ( $\rho = 0.336$ ), Psychological Well-Being has a stronger positive relationship with Academic Motivation ( $\rho = 0.553$ ). concluding that there are significant correlations between the three variables, highlighting the importance of these factors in the integral development of students.

**Palabras Clave:** autonomía, bienestar psicológico, estudiantes, inteligencia emocional, motivación.

**Keywords:** autonomy, psychological well-being, students, emotional intelligence, motivation.



## I. INTRODUCCIÓN

La educación en universidades tiene varios desafíos relacionados con el desarrollo del estudiante en su totalidad y la estabilidad de los intereses personales y académicos de los mismos. Varios estudios recientes indican que las destrezas para controlar y conservar emociones, mental estabilidad y motivación son altamente correlacionadas con la vida académica general y el rendimiento futuro (Salovey y Mayer, 1990). La inteligencia emocional hace alusión al ámbito de la capacidad para conocer y manejar emociones propias y ajenas, razonar con sentimientos, comprenderlos y analizarlos (Nazari y Emami, 2013). En términos más generales, la IE puede describirse como el concepto de la eficiencia personal independiente en las áreas de pensamiento y emoción.

Este tipo de inteligencia resulta esencial no solo en el ámbito personal, sino también en el profesional, pues influye en la manera en que las personas actúan y enfrentan las interacciones sociales cotidianas (Dhliwayo y Coetzee, 2020). Esta habilidad contribuye al desarrollo de la reflexión, la apertura mental y la comprensión de cómo las emociones inciden en las acciones humanas. Tanto en el ámbito personal como en el profesional, la inteligencia emocional cumple un papel fundamental al favorecer el autocontrol, la convivencia equilibrada y la toma de decisiones acertadas (Nazari y Emami, 2013). Profundizar en el conocimiento de las emociones y aprender a gestionarlas adecuadamente ofrece múltiples ventajas: fortalece el bienestar psicológico del estudiante, mejora su proceso de aprendizaje y facilita el logro de metas personales y académicas (Alford, 2017). Las investigaciones recientes han evidenciado una relación significativa entre la inteligencia emocional y la resiliencia, en conexión con la autoeficacia y la motivación en el ámbito académico (Taibolatov et al., 2024). En esta línea, el presente estudio desarrollado en la Universidad Nacional del Altiplano durante el año 2023 analizó cómo estos componentes influyen en la formación profesional y en el rendimiento académico de los futuros docentes de Educación Primaria. Entender estas interrelaciones permitirá generar estrategias educativas más eficientes que promuevan no solo el logro académico, sino también el desarrollo emocional y psicológico integral de los futuros docentes.

La organización del presente trabajo se desarrolla de la siguiente manera: en la segunda parte se describen los componentes metodológicos, como el enfoque, el diseño, la naturaleza del estudio, la población, la muestra y los procedimientos de análisis. La tercera parte expone los fundamentos teóricos, los principales conceptos y los modelos utilizados; la cuarta se dedica al análisis e interpretación de los resultados obtenidos; y finalmente, la quinta sección presenta las conclusiones y las fuentes bibliográficas que las respaldan.



## II. MATERIALES Y MÉTODOS

### 2.1. Enfoque de la investigación

Este estudio utiliza un método cuantitativo porque se enfoca en recolectar y procesar datos numéricos para describir, analizar y establecer relaciones estadísticas entre variables específicas (Hernández et al., 2014). Se enfoca en la objetividad y la precisión, utilizando herramientas estadísticas para obtener resultados (Creswell, 2014). Se usó una técnica específica para almacenar, procesar y examinar las características que se dan en la muestra (Lerma, 2009). Utiliza técnicas estadísticas para obtener resultados objetivos y generalizables, sigue un procedimiento sistemático y estructurado de predecir, explicar y describir el fenómeno de investigación, además de que la investigación se concentra en los aspectos susceptibles de observación a ser analizados estadísticamente (Hernández et al., 2014).

### 2.2. Métodos aplicados en la investigación

El método aplicado en el estudio es el deductivo. Comienza con una teoría o hipótesis y luego realiza observaciones para verificar si los datos confirman o refutan esas premisas (Kerlinger and Lee, 2000).

### 2.3. Tipo de investigación

Es de carácter básico o puro, ya que su finalidad principal es ampliar el conocimiento teórico sobre el tema de estudio, sin buscar de manera inmediata una aplicación práctica directa (Hernández et al., 2014). Los resultados obtenidos pueden servir de sustento para estudios posteriores con fines aplicados, especialmente en el campo educativo.

Para Charaja (2011) la investigación se realiza en tres niveles: 1) Básico o elemental, donde los temas han de ser explicativos, de contenido, prospectivos, diagnósticos, comparativos, correlacionales y el cualitativo de un elemento estructurador único; 2) Compuesto, donde han de ser explicativos, cualitativos, de contenido y correlacionales de un mínimo de dos elementos estructuradores; y 3) Complejo, donde han de ser explicativos, prospectivos, de contenido y el cualitativo de 3 «fondos» que supongan interrelaciones integrativas explicativas.

### 2.4. Diseño de investigación

Se ubica en el nivel correlacional porque tiene como objetivo determinar la existencia y alcance de la relación entre las variables consideradas en el objetivo y la hipótesis (Hernández et al., 2014). Dado que el objetivo era observar eventos ocurridos en su contexto natural, el diseño adoptado fue no experimental, transversal y correlacional (Hernández et al., 2014).

### 2.5. Población y muestra

#### 2.5.1. Población

Abarca a todos los estudiantes que cursaron en el año académico 2023 en la mencionada escuela profesional. Hay 464 estudiantes, distribuidos en ciclos académicos, según datos de la universidad. Según Arias (2016), es un grupo de personas que comparten rasgos y son el resultado de un amplio estudio.

#### 2.5.2. Muestra

Para seleccionar la muestra se utilizó un muestreo aleatorio simple, que garantiza que todos los miembros de la población tengan las mismas posibilidades de ser elegidos (Arias, 2016). El tamaño muestral se calculó considerando un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %, obteniéndose un total de 211 estudiantes participantes. Esta cantidad permitió



representar adecuadamente las características de la población total y obtener resultados estadísticamente confiables.

## **2.6. Técnicas e instrumentos de recolección de información**

### **2.6.1. Técnicas de la investigación**

Para Arias (2016) la técnica de investigación es el procedimiento específico o una herramienta utilizada para recolectar, analizar o interpretar datos cuyo fin es responder a una pregunta o alcanzar los objetivos, son utilizadas para obtener información precisa y confiable que permita obtener conclusiones y generar conocimiento científico. En esta investigación se ha empleado la encuesta como técnica, pues se administró tres cuestionarios con escala de medición tipo Likert a la muestra.

#### **Técnica de la encuesta**

Medina et al. (2023) acerca de la encuesta, se indicó que es una técnica que, al igual que la observación, tiene el propósito de recolectar datos a través de la administración de cuestionarios estandarizados a una muestra de participantes.

### **2.6.2. Instrumentos de la investigación**

El principal instrumento fue el cuestionario, que se creó utilizando las dimensiones y variables especificadas en el marco teórico.

Un instrumento es un dispositivo o formato, que se utiliza para registrar la información (Arias, 2016). Sobre el instrumento Hernández y Mendoza (2018) refieren, que son diseñados para medir o evaluar variables específicas de interés y se utilizan para obtener datos cuantitativos o cualitativos que son relevantes para la contestación de preguntas del estudio.

#### **Cuestionario**

Hernández et al. (2018) alude que el cuestionario se compone de varias preguntas sobre las variables que hay que evaluar; todas las preguntas deben tener sentido a la luz del problema planteado y de la hipótesis formulada, pueden contener variedades de interrogantes, como interrogantes de opciones múltiples, interrogantes dicotómicas (sí/no), interrogantes con medición de Likert, preguntas de respuesta abierta o una combinación de estas.

Se recurrió a tres instrumentos que, además de contar con validación previa, han sido empleados en el ámbito educativo.

El primero fue el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (1997), diseñado para evaluar un conjunto de habilidades y competencias emocionales y sociales. En el contexto nacional, Ugarriza (2001) efectuó su adaptación y validación en una muestra de personas de Lima Metropolitana con edades de 15 años a más, obteniendo adecuados niveles de validez de contenido y una consistencia interna con coeficientes alfa de Cronbach superiores a 0,90.

En segundo lugar, se utilizó la Escala de Bienestar Psicológico, elaborada originalmente por Ryff (1989) a partir de seis dimensiones teóricas. En el Perú, Arhuis (2019) desarrolló una versión para estudiantes de una universidad privada de Chimbote. Posteriormente, Vega (2020) realizó un proceso de adaptación y validación en estudiantes de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, verificando que el instrumento mantiene niveles satisfactorios de validez y confiabilidad.

Finalmente, se aplicó la Escala de Motivación Académica (EMA), propuesta por Vallerand (1997) y fundamentada en la Teoría de la Autodeterminación. En el contexto peruano, Rodríguez (2021) efectuó la adaptación de la EMA para estudiantes de Enfermería de la Universidad Privada Femenina del Sagrado Corazón de Lima; aplicaciones posteriores en universidades de Trujillo y Lima ratificaron su validez y confiabilidad en entornos educativos locales.



## 2.7. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis

Para analizar los datos se aplicó un diseño estadístico coherente con los objetivos e hipótesis de la investigación. Para ello, se empleó el programa SPSS, que permitió organizar la información y efectuar las pruebas de hipótesis planteadas en el presente estudio.

### Diseño estadístico

Los datos recolectados fueron organizados y resumidos utilizando tablas de frecuencia y medidas descriptivas, tales como promedios y desviaciones estándar. En la fase inferencial, se empleó la correlación de Spearman, por ser un método adecuado cuando las variables no siguen una distribución normal.

## III. RESULTADOS

### 3.1. Antecedentes del estudio

#### 3.1.1. A nivel internacional

Álvarez-Cabrera et al. (2018) llevaron a cabo un estudio cuyo propósito fue examinar la asociación entre la IE y el aprendizaje significativo en estudiantes. El estudio usó un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado y correlacional descriptivo. Los hallazgos revelaron que la asociación entre las dos variables en general era poco significativa, aunque se encontró significativamente asociación ( $p < .05$ ) específicamente entre el Estado de Ánimo y el Aprendizaje Demostrativo.

Arnt y Trunce (2019) se propuso realizar una investigación transversal y correlacional. El objetivo fue hallar la correlación del éxito académico con el avance curricular y la inteligencia emocional. Utilizando el método de encuesta y sometiendo a la muestra la prueba TMMS-24. La prueba chi-cuadrado reveló que no había asociación entre el avance académico y la inteligencia emocional.

Valerio y Serna (2018) buscaron identificar y describir la posible conexión entre la intensidad de uso de redes sociales con el bienestar psicológico en sus estudiantes. Los hallazgos de la indagación cuantitativa indicaron una conexión negativa entre el uso diario de Facebook por parte de los alumnos y su bienestar psicológico y material subjetivo. Además, demostró significativamente conexión entre el bienestar psicológico subjetivo de los estudiantes y la cantidad de imágenes que publican en Facebook.

Cervantes et al. (2018), indagaron la motivación para el logro educativo, el bienestar psicológico y la autoeficacia académica percibida entre jóvenes de universidad con bajo y alto rendimiento académico. Los hallazgos les permitieron confirmar que el logro educativo se ve favorecido por una mentalidad orientada al éxito y la autoeficacia, y que el bienestar no está relacionado con esta clase de rendimiento.

#### 3.1.2. A nivel nacional

Según, León (2020) en su tesis tiene el propósito dilucidar la conexión entre el aprendizaje significativo y la IE de los jóvenes que cursan la universidad. Utilizando el tipo aplicado, el diseño descriptivo correlacional y el método cuantitativa. Los resultados sugieren que el aprendizaje significativo y la inteligencia emocional no se correlacionan significativamente. Existe una correlación sustancial ( $p < .05$ ) entre el aprendizaje significativo y el mecanismo general del estado moral.

Asimismo, Palomino (2022) tuvo el objetivo principal de establecer asociación existente entre la IE y el estrés educativo. utilizando un estudio transeccional, correlacional y no experimental, llegó a concluir que el estrés académico disminuía al aumentar la inteligencia emocional y



viceversa.

Además, Hendenmann (2019) tuvo como fin hallar la asociación existente entre IE y habilidades sociales. La investigación siguió un enfoque cuantitativo, hipotético-deductivo, no experimental, correlacional y descriptivo de corte transaccional. Los resultados permitieron afirmar que hay asociación positiva entre la IE y habilidades sociales con un nivel moderada de correlación y el nivel de significancia altamente significativo.

Grados (2023) se propuso evaluar y medir la correlación existente entre la motivación académica y la procrastinación educativa en educandos del nivel superior de Lima. El estudio siguió una ruta cuantitativa, correlacional. Se llegó a la siguiente conclusión: La procrastinación en las tareas académicas es menos probable cuanto más motivado se está para estudiar.

Sánchez (2020) en su exploración que buscó establecer cómo incide la investigación formativa en la motivación académica de los estudiantes. El estudio se llevó a cabo de manera cuantitativa, diseño correlacional. Se aplicó la metódica de encuesta. Los resultados señalan de que existe una asociación favorable entre la motivación académica y las características de la investigación formativa, a través de Spearman 0,486, con rango de correlación positiva módico. Rodríguez (2021) e en su estudio no experimental, de tipo básico, descriptivo comparativo, correlacional. Se planteó como propósito identificar la conexión existente entre autoeficacia, madurez vocacional y motivación académica. Los hallazgos señalan que existe significativamente una relación entre la motivación académica y la autoeficacia.

Enciso (2020) investigó la conexión entre la motivación académica y la IE en alumnos matriculados en la Universidad Andina del Cusco. El estudio aplicó un diseño transeccional, cuantitativa, no experimental, con una estructura descriptiva y correlacional. Los hallazgos señalaron una fuerte asociación entre el impulso académico y la inteligencia emocional.

Vega (2020) tuvo como propósito determinar las conexiones entre los estudiantes de psicología de Lima con respecto a los objetivos en un entorno académico, la motivación, el rendimiento académico y el bienestar psicológico, empleando un modelo correlacional, una técnica cuantitativa. Los hallazgos señalaron que hay una correlación negativa entre los síntomas depresivos y la satisfacción con la vida, tanto la motivación autónoma como las ambiciones intrínsecas tienen una relación buena y sustancial, al igual que la relación entre la motivación controlada y los objetivos extrínsecos y el éxito académico.

Casaperalta (2020) en una investigación de diseño correlacional, tuvo como propósito conocer la asociación entre IE percibida y el bienestar psicológico en educandos de 16 a 18 años. Concluye que, a excepto de la atención emocional percibida y bienestar psicológico, indica que existe una directa asociación entre la IE percibida y el bienestar psicológico.

Arhuis (2019) en una investigación de tipo básico y correlacional transversal. El objetivo era hallar la conexión entre el rendimiento estudiantil, el bienestar psicológico y las destrezas sociales de los alumnos universitarios. Los resultados demostraron una asociación favorable y sustancial entre las habilidades sociales y el bienestar psicológico, así como una fuerte asociación entre el rendimiento académico y las habilidades sociales.

### **3.1.3. A nivel regional**

Quispe (2021) en un estudio transversal, correlacional y no experimental sobre IE y burnout, buscó hallar la asociación entre ambas condiciones entre los educandos matriculados en una universidad de Puno. Se llegó a la conclusión: existe una relación moderadamente desfavorable, pero no del todo causal, entre la IE y el síndrome de burnout. Dicho de otro modo, la probabilidad de experimentar el síndrome de burnout disminuye a medida que aumenta la



inteligencia emocional.

Aquize (2023) en su estudio cuantitativo, diseño correlacional y descriptivo, tuvo como fin establecer cómo la variable competencia emocional se relaciona con el rendimiento en las prácticas pre profesionales de los educandos de Educación Inicial de la UNAP. Concluye que, el crecimiento de la concientización emocional y el rendimiento en las prácticas pre-profesionales están asociados, y en base al valor adquirido, existe una débil correlación, aceptando así la hipótesis alterna propuesta.

Tapara (2019) En una investigación tuvo por finalidad hallar la IE de los educandos de Educación Inicial del ciclo 2018 II de la UNAP. Se utilizó metodología de investigación exploratoria, transversal, diseño descriptivo, no experimental. Los resultados indicaron que solamente el 31% de los participantes tenía una IE excepcionalmente avanzada, mientras que el 29% tenía una IE aceptable.

### 3.2. Bases teóricas

#### 3.2.1. Inteligencia emocional

El concepto de inteligencia emocional se origina en múltiples corrientes de pensamiento y áreas del conocimiento. Aunque el término fue difundido principalmente por el psicólogo Daniel Goleman en los años 90, ha llegado a ser ampliamente aceptado como una destreza crucial en diferentes áreas de la vida. La inteligencia emocional implica la habilidad para identificar, entender y regular las conmociones, propias como ajenas (Arrabal, 2018, p. 7).

Fue introducida en 1990 por Peter Salovey y John Mayer, quienes la conceptualizaron como la aptitud para identificar, comprender y gestionar tanto las emociones propias como las de las demás personas. Años después, Daniel Goleman difundió ampliamente esta noción mediante su obra *La inteligencia emocional* (1995), en la que resaltó su trascendencia para el éxito personal y profesional, especialmente en ámbitos como el liderazgo, la salud y la educación (Arrabal, 2018).

De acuerdo con Goleman (2012), implica la habilidad de reconocer y controlar los estados emocionales internos y los de los demás, incidiendo directamente en las relaciones interpersonales, en las decisiones que se toman, en el manejo del estrés y en la capacidad de adaptación ante las exigencias cotidianas. Asimismo, sostiene que esta competencia puede desarrollarse progresivamente mediante la práctica y el aprendizaje de ciertas destrezas, señalando como elementos esenciales la conciencia emocional, el autoconocimiento, la automotivación, la competencia social y la empatía.

Por su parte, Bar-On (2006) considera que la IE abarca un conjunto de habilidades tanto emocionales como sociales que determinan la forma en que las personas se vinculan consigo mismas y con quienes las rodean. Dichas habilidades contribuyen a la satisfacción personal y al logro de metas en distintos contextos de la vida. Esta capacidad posee un origen tanto biológico como formativo, y puede fortalecerse con el tiempo a través de la educación y la experiencia personal.

#### 3.2.2. Características de las personas que poseen inteligencia emocional

Conforme a Vivas et al. (2007), la inteligencia emocional proporciona las bases necesarias para desarrollar sólidas capacidades sociales; al comprender nuestras propias emociones, mostrar empatía hacia los demás, regular nuestras reacciones emocionales y comunicarnos de forma efectiva, podemos instaurar relaciones más saludables, resolver trances de carácter constructiva y fundar un ambiente social más armonioso.



Si una persona posee una adecuada inteligencia emocional, interactúa favorablemente en su contexto social.

El aumento de la inteligencia emocional concerniente con la edad significa que cuanto mayor es uno, mayor es su inteligencia emocional, esto por la acumulación de experiencias, el desarrollo cerebral, la reflexión personal, la exposición a diferentes contextos sociales y los cambios en las prioridades y perspectivas, que combinados permiten un mayor desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades emocionales a lo largo de la vida, por tanto, tener una buena inteligencia emocional significa manejar y regular de forma efectiva las emociones, controlar las conmociones negativas, evitar reacciones impetuosas y conservar la calma en escenarios estresantes (Goleman, 2006).

### 3.2.3. Modelo teórico de la inteligencia emocional

#### Modelo mixto de inteligencia emocional- social de Bar-On en la que se basa esta investigación

Según Ugarriza (2001), entender y controlar nuestras propias emociones y las de los otros, formar y mantener vínculos positivos y fructíferos, es posible gracias a la posesión de inteligencia emocional, que se compone de características, sapiencias y destrezas a nivel emocional y de contexto social. Sugiere los siguientes cinco elementos cruciales:

- **Inteligencia intrapersonal.** Se relaciona con la capacidad de reconocer y manejar las propias emociones, motivaciones y pensamientos. Esta forma de inteligencia promueve la autorreflexión y el conocimiento personal, claves para el desarrollo interior y la toma de decisiones auténticas. Además, ayuda a mantener el equilibrio emocional, controlar el estrés y fortalecer la autoestima, orientando la conducta hacia metas personales (Bar-On, 2006; Gardner, 1983).
- **Inteligencia interpersonal.** Comprende la habilidad para comprender y relacionarse eficazmente con otras personas. Implica empatía, comunicación asertiva y capacidad para resolver conflictos de forma constructiva, favoreciendo la cooperación y las relaciones armoniosas (Bar-On, 2006).
- **Adaptabilidad.** Hace alusión a la aptitud para ajustarse emocionalmente ante los cambios y superar situaciones difíciles. Incluye flexibilidad, apertura al aprendizaje y disposición para adoptar nuevas perspectivas o soluciones (Bar-On, 2006).
- **Manejo de estrés.** Se refiere al uso consciente de estrategias para regular la tensión diaria. Dado que el estrés es una reacción natural, su control adecuado permite preservar el bienestar físico y emocional mediante hábitos y acciones orientadas al equilibrio personal (Bar-On, 2006).
- **Estado de ánimo.** Es una disposición emocional subjetiva que influye en cómo nos sentimos y percibimos el mundo en general, puede describirse como la destreza emocional duradera y general que experimenta un individuo en un determinado tiempo o período de tiempo, es el tono emocional predominante que puede influir en la manera en que observamos, interpretamos y alegamos a las experiencias y circunstancias de la vida. Se considera un componente sustancial para la motivación porque influye en nuestra disposición emocional y mental para realizar acciones y perseguir metas (Ugarriza, 2001).

### 3.2.4. Bienestar psicológico



La palabra "bienestar" tiene su origen en el inglés antiguo, donde se derivaba de las palabras "bien" (*well*) y "ser" (*being*). A lo largo del tiempo, ha sido adoptada y utilizada en diferentes idiomas para describir un estado de estar bien o sentirse bien en varios aspectos de la vida.

El término "bienestar psicológico" combina el concepto de bienestar con el campo de la psicología, que se encarga del estudio de la mente y el comportamiento humano. Aunque no hay un origen específico de la combinación de las palabras "bienestar" y "psicológico", se ha utilizado para describir la situación de la salud y satisfacción emotivo de un individuo. El término "bienestar psicológico" surgió dentro del campo de la psicología y ha sido desarrollado y refinado a través de diferentes enfoques, con la psicología positiva siendo una influencia significativa en su conceptualización y estudio.

### 3.2.5. Teoría de bienestar psicológico

La teoría del desarrollo psicosocial de Erik Erikson subraya que cada etapa del ciclo vital tiene un papel decisivo en el bienestar y crecimiento personal, pues la forma en que se afrontan las crisis propias de cada fase influye en la identidad y en las relaciones interpersonales a lo largo de la vida.

Goleman (2012), considera que la inteligencia emocional es una capacidad esencial para el éxito personal y profesional, incluso más determinante que el coeficiente intelectual. Sostiene que puede desarrollarse mediante la práctica, favoreciendo el liderazgo, la toma de decisiones y el equilibrio emocional, lo que exige armonizar la razón y los sentimientos.

Por su parte, Carol Ryff (citado en Gaxiola y Palomar, 2016) plantea que el bienestar psicológico se sustenta en seis dimensiones básicas: autonomía, autoaceptación, relaciones positivas, sentido vital, dominio del entorno y crecimiento personal.

- **Autoaceptación.** Consiste en reconocerse y valorarse a sí mismo, aceptando tanto las virtudes como las limitaciones con una actitud positiva y comprensiva.
- **Relaciones positivas.** Implica mantener vínculos basados en la empatía, el apoyo mutuo y la satisfacción en la convivencia con los demás.
- **Autonomía.** Se refiere a la capacidad de decidir y actuar conforme a los propios valores y metas, con sentido de libertad y autenticidad.
- **Dominio del entorno.** Es la habilidad para afrontar con eficacia las demandas de la vida cotidiana y resolver problemas con seguridad.
- **Crecimiento personal.** Es el deseo y la capacidad de buscar nuevos desafíos, aprendizaje y desarrollo personal. Implica una mentalidad abierta hacia el cambio, la adquisición de nuevas habilidades y la búsqueda de oportunidades de crecimiento y expansión personal.
- **Propósito en la vida.** Implica una comprensión de los valores personales y una orientación hacia un propósito más amplio que el propio yo.

El bienestar psicológico de Carol Ryff (citado en Gaxiola y Palomar, 2016) se logra cuando una persona experimenta un desarrollo positivo en estas seis dimensiones. Estas dimensiones reflejan aspectos importantes de la vida que apoyan al bienestar y la satisfacción en general.

### 3.2.6. Bienestar psicológico en los estudiantes universitarios

Rosa et al. (2015) Señalan que se refiere a su estado emocional y mental en relación con su experiencia universitaria, en ello incluye aspectos como el equilibrio emocional,



el manejo del estrés, la complacencia con la vida, la autopercepción positiva, la adaptación y la habilidad para afrontar los retos educativos y personales. Además, Rosa et al.(2015) menciona que al empezar una carrera universitaria el alumno tenga la posibilidad de generar estrés y preocupación, problemas de alimentación, agotamiento y problemas de concentración.

### **Bienestar psicológico y apoyo social percibido**

Al respecto, Rosa et al. (2015) manifiestan que el apoyo familiar y/o amistades es de suma importancia para el estudiante, por lo que el apoyo social recibido y el bienestar psicológico están estrechamente interconectados, sentirse apoyado y respaldado por los demás puede promover el bienestar psicológico, mientras que un alto nivel de bienestar psicológico puede influir en la percepción positiva del apoyo social. Ambos aspectos son relevantes para la salud emocional y mental en general.

### **3.2.7. Motivación académica**

González (2005), Romero y Pérez (2009) coinciden en definir como el conjunto de estrategias y acciones utilizadas para fomentar el interés, la cooperación activa y la responsabilidad de los educandos con el conocimiento y sus objetivos académicos. Un estudiante que está motivado para aprender algo tiende a lograrlo con mayor desenvoltura que uno que no muestra interés o persiste impasible. En el proceso de aprender, la motivación está influenciada por el nivel de interés, esfuerzo y dedicación hacia la formación, ya que estos factores generan la voluntad de aprender en general. De este modo, la motivación se considera un acto voluntario, ya que implica una elección consciente y deliberada de involucrarse en una actividad o perseguir un objetivo. Cuando una persona experimenta un deseo de aprender algo, se activa un conjunto de respuestas cognitivas y emocionales que incluyen curiosidad, atención, motivación intrínseca, persistencia, satisfacción y empoderamiento; esto impulsa a buscar activamente el conocimiento y a comprometerse en el proceso de aprendizaje de manera significativa y gratificante; motivación entonces puede definirse como el impulso o la energía que activa, orienta y conserva la conducta y el esfuerzo del individuo para conseguir una meta o satisfacer una necesidad que puede surgir de factores internos, como las insuficiencias, los valores, las metas personales y la autopercepción (García, 2013).

### **Aproximaciones conceptuales**

García (2013) manifiesta que el origen de la palabra "motivación" se remonta al latín. Proviene del término "*motivus*", que significa "movimiento" o "causa del movimiento". A lo largo del tiempo, el concepto de motivación ha evolucionado y se ha aplicado en diversos contextos, incluida la motivación académica. De este modo, la energía interna o externa que propulsa a los que estudian a implicarse activamente en el procedimiento de formación y a alcanzar los objetivos académicamente se denomina motivación académica. La palabra "académica" se relaciona con el ámbito educativo y se deriva del término griego "*akadēmeia*", que hacía referencia al jardín de Academo, un lugar en la antigua Grecia donde Platón enseñaba a sus seguidores (García, 2013).

Por otro lado, según expresa García (2008) en el contexto educativo el término "motivación" supone los factores que estimulan el interés, la curiosidad y las acciones de los alumnos para alcanzar sus objetivos de aprendizaje pueden clasificarse como extrínsecas (influidas por fuerzas externas como incentivos o premios) o intrínsecas (procedentes de la persona). La motivación implica una serie de aspectos y procesos que influyen en el comportamiento y la acción de un individuo, en el contexto



académico implica dos aspectos: la orientación hacia las metas y el esfuerzo y persistencia. La motivación juega un rol relevante en el logro de metas, el rendimiento académico, el desempeño laboral, el desarrollo personal y el bienestar en general.

En esa misma línea, Pintrich y Schunk (2006), afirman que la motivación es un procedimiento que nos impulsa a satisfacer una u objetivo meta. Esas metas pueden no ser del todo explícitas ni bien formuladas, son susceptibles al cambio con la adquisición de una nueva experiencia; no obstante, es fundamental que los alumnos recuerden siempre lo que intentan conseguir o evitar. Tanto los elementos internos como los externos pueden generar motivación. Ejemplos de factores internos son los deseos, las aspiraciones, los valores, las creencias y los objetivos personales. De otro lado, los elementos externos pueden ser recompensas tangibles, reconocimiento social, presión de grupo o cualquier otro estímulo externo que impulse a la persona a actuar.

Por lo que respecta, Pardo y Alonso (1990) Indican que la motivación abarca todos los aspectos cognitivos y emocionales afectan en la decisión, inicio, intensidad, constancia, repetición y calidad de los actos.

Partiendo de las distintas acepciones sobre la motivación, se puede concluir que este concepto no tiene una interpretación única; por el contrario, su comprensión varía según el enfoque teórico adoptado y la relevancia atribuida a los distintos elementos que la afectan (García, 2008).

Sin duda, investigar la motivación proporciona una serie de beneficios y comprensiones importantes en varios ámbitos, desde la comprensión del comportamiento humano, el mejor rendimiento, el logro de metas, mejorar la satisfacción y el bienestar. Reeve (2010), plantea dos preguntas esenciales: qué impulsa la conducta humana y por qué varía su intensidad; el comportamiento no puede entenderse como resultado de una sola causa, ya que responde a una interacción compleja de factores biológicos, psicológicos, sociales y del entorno. Algunas personas muestran gran empeño y constancia para alcanzar sus metas, mientras que otras no logran mantener esa motivación. Por ejemplo, una estudiante universitaria puede sentirse entusiasta y comprometida en ciertos momentos, esforzándose por superarse, pero en otros experimentar apatía y limitarse a cumplir lo mínimo, lo que disminuye sus posibilidades de éxito académico.

La motivación puede diferir entre individuos debido a una mezcla de factores personales, contextuales y expectativas. Aunque todos compartimos varias motivaciones comunes, es claro que cada persona tiene sus propias fuentes de impulso y lo que realmente les motiva, las personas pueden tener diferentes aspiraciones y objetivos, lo que afecta su nivel de motivación y dedicación hacia ellos. No obstante motivar al estudiante también es reconocer el esfuerzo y los logros, relacionarse emocionalmente, conectar sus intereses y pasiones en la optimización del vínculo que se sucede entre la enseñanza y el aprendizaje.

### **3.2.8. Motivación intrínseca o profunda y motivación extrínseca o superficial**

Bajo la perspectiva de Deci y Ryan (1991), la motivación que se origina en el interior y se alimenta de los propios intereses, la sensación de realización y el disfrute de la propia actividad se denomina motivación intrínseca o profunda. Es decir, perseguir los propios intereses y utilizar las propias capacidades para descubrir y superar las mayores dificultades. Aproximándose a este mismo término Reeve (2010) señala que la motivación intrínseca muestra que el impulso inherente a participar en actividades o tarea debido al interés personal, satisfacción y placer que se obtiene al realizarla. Los



individuos que poseen motivación intrapersonal llevan a cabo tareas porque les resultan agradables, la distinción se encuentra intrínsecamente en la propia actividad. El acto de participar en la actividad en sí misma es gratificante, satisfactorio y placentero. La sensación de logro, el crecimiento personal, el disfrute del proceso creativo o el cumplimiento de una pasión son ejemplos de recompensas intrínsecas. La satisfacción interna y el bienestar emocional derivados de la actividad son las principales recompensas de la motivación intrínseca. Cuando el alumnado trabaja en sus asignaturas y se siente motivado y competitivo, se sienten intrínsecamente interesados y comprometidos con la actividad en sí misma, más allá de cualquier recompensa externa o presión. La motivación intrínseca aparece cuando el estudiante halla un propósito personal en su aprendizaje y participa de manera activa sin depender de incentivos externos. En este estado, aprende con autonomía, disfruta el proceso y refuerza su competencia. Según Reeve (2010), surge cuando la actividad se ajusta a los valores y metas del individuo, generando autorregulación y vínculo emocional.

Por ello, el docente debe crear espacios que promuevan la elección, el desarrollo de habilidades y la satisfacción personal, ya que el deseo genuino de aprender nace del placer y del interés interno por la propia tarea (Deci y Ryan, 2000). En relación con este aspecto, Vallerand (1997) revela que podrían distinguirse tres clases de motivación intrínseca:

**Motivación para conocer.** Que está entendida como el interés genuino del estudiante por descubrir, comprender y profundizar en un tema por iniciativa propia.

**Motivación de logro.** El interés se concentra en el procedimiento en sí y no necesariamente en el fruto o el efecto final. Implica alcanzar un alto nivel de rendimiento académico y lograr metas académicas significativas.

**Motivación para experimentar estimulación.** Se desencadena al realizar una actividad con la intención de obtener experiencias placenteras. Los estudiantes buscan activamente oportunidades que les permitan explorar nuevos conceptos, ideas y perspectivas, y disfrutan del proceso de aprendizaje en sí mismo.

### 3.2.9. Motivación extrínseca

Por su parte, Deci y Ryan (1991) conceptualizan como cualquier circunstancia en la que la actuación está motivada por un resultado distinto que se deriva de ella, tanto si esa consecuencia es administrada por el individuo como si procede de fuentes externas. En este caso, la persona se siente impulsada a participar en una actividad. Está asociada con incentivos tangibles o recompensas externas, como dinero, reconocimiento, premios o elogios. Deci y Ryan (2000) definen el impulso extrínseco en cuatro categorías:

- **Regulación externa.** Representa el tipo de impulso extrínseco menos independiente. Alude a la motivación impulsada por fuerzas externas y al deseo de ser recompensado o de no meterse en líos. La participación en la actividad no está impulsada por el interés individual o el regocijo interno, sino por influencias externas y estímulos tangibles. El estudiante realiza la actividad únicamente para recibir recompensas tangibles u obviar los efectos negativos atribuidas por otros.
- **Regulación incorporada.** Se refiere a que el estudiante internaliza los valores y las metas asociadas a una actividad externa, y la realiza por elección propia, aunque inicialmente puede haber sido impulsada por factores externos. En este caso, la motivación extrínseca se convierte en parte de la identidad y los valores



de la persona. En este proceso de regulación, los estudiantes realizan una actividad bajo presión con el objetivo de soslayar sentimientos de ansiedad o culpa, o para mejorar su autoestima. Su motivación se basa en obtener aprobación, evitar emociones negativas, sentir un valor personal o mostrar habilidad para recibir elogios. Los educandos que muestran esta clase de motivación son considerados como poco independientes.

- **Regulación identificada.** La motivación de regulación identificada surge de una internalización de los valores y metas asociados con la actividad. La persona toma una decisión consciente de participar en la actividad porque ha identificado y asimilado su importancia personal. La conducta sigue siendo considerada un medio porque su principal motivación no proviene del disfrute y la satisfacción intrínseca que produce en la persona, sino de la comprensión consciente de que la actividad es importante y relevante para alcanzar metas personales o valores significativos. El estudiante participa en la actividad porque la considera significativa en relación con sus propias metas, valores y necesidades, habiendo internalizado los valores y metas asociados con la misma. Debido a esto, se relaciona con un alto sentido de autoestima y competitividad, una fuerte seguridad en sus propias capacidades y una actitud constructiva frente al fracaso.
- **Regulación integrada.** Es un tipo de motivación en el cual un estudiante asume los valores y propósitos de una actividad externa como parte de su identidad. En este caso, el estudiante no solo considera que la tarea es valiosa, sino que la incorpora en su autoconcepto, actuando de manera libre y coherente con sus propios ideales. Aunque se clasifica como una forma de motivación extrínseca, se asemeja a la motivación intrínseca porque la conducta surge de una conexión genuina entre lo que se hace y el sentido personal que la actividad tiene.

La motivación extrínseca surge cuando una persona realiza una acción impulsada por factores externos, como recompensas o la necesidad de evitar sanciones. Aunque no existe un gusto genuino por la tarea, estos estímulos funcionan como incentivos para actuar.

Sin embargo, este tipo de motivación tiende a ser temporal: una vez que desaparecen las recompensas o presiones, el interés disminuye. Por ello, la motivación intrínseca, basada en el disfrute y el interés personal, es la que asegura una implicación más constante y significativa en el aprendizaje o en cualquier otra actividad.

Un caso particular a la motivación sería la desmotivación; ésta se considera como un estado de falta de interés, entusiasmo o energía para participar en una actividad o lograr un objetivo. Es un estado en el que un individuo experimenta una reducción significativa de la motivación que normalmente lo impulsa a tomar acción (García, 2004). Para Deci y Ryan (1991) la amotivación supone un estado en el que una persona experimenta una ausencia completa de motivación o un desinterés total en participar en una actividad o lograr un objetivo. En otras palabras, es la falta de cualquier impulso o deseo de tomar acción. La causalidad amotivacional ocurre siempre que la persona tiene falta de conexión personal, experiencias pasadas negativas, sensación de falta de control e influencia externa excesiva (Deci y Ryan, 1991), no sentirse capaz de completar ninguna actividad (Bandura and National Inst of Mental Health, 1986)

Según Ryan y Deci (2000) y conforme con Vallerand (1997), un alumno que carece de



motivación no tiene un sentimiento de causa personal ni de propósito, puede ser desencadenada por una serie de factores que afectan la disposición y el interés para participar en una actividad o lograr un objetivo: Sensación de incapacidad para llevar a cabo una tarea, creencia personal de que la estrategia empleada no logrará el resultado esperado en el cumplimiento de los objetivos, percepción de que la tarea es excesivamente complicada y de que no se posee la habilidad necesaria para completarla con éxito, sentimientos de impotencia y falta de control (sensación de carencia de autonomía o influencia) y falta de apreciación de la tarea (carencia de diversidad, desafío o estímulo).

### 3.3. Marco conceptual

**Inteligencia emocional.** Habla de la capacidad de identificar nuestras propias emociones y las de otros, de inspirarnos a sí mismos y de regular eficazmente las emociones tanto en nuestras relaciones personales como interpersonales (Goleman, 2006).

**Inteligencia interpersonal.** Hace referencia a "la capacidad de entender a los otros, sus estados de ánimo, sus motivaciones y deseos, y utilizar esta comprensión para relacionarse efectivamente con ellos" (Gardner, 1983).

**Adaptabilidad.** Alude a "la habilidad de adaptarse las respuestas emocionales, los pensamientos y el comportamiento a situaciones cambiantes o imprevistas" (Goleman, 2012).

**Estado de ánimo.** Hace referencia a "una predisposición duradera a experimentar una cierta gama de sentimientos y emociones que se caracterizan por su valencia general, ya sea positiva o negativa" (Rosa et al., 2015).

**Bienestar psicológico.** Hace referencia a "el estado en el cual las personas experimentan emociones positivas, están comprometidas en sus actividades, tienen relaciones interpersonales saludables, encuentran significado y propósito en su vida, y logran un sentido de logro y autenticidad" (Bar-On, 2006).

**Autoaceptación.** Hace referencia a "la disposición y capacidad de aceptarse a uno mismo tal como se es, envolviendo tanto los caracteres negativas como las positivas, sin rechazo ni autocrítica" (Goleman, 2006).

**Autonomía.** Supone a "la habilidad de un individuo para actuar de forma independiente, tomando decisiones basadas en su propio razonamiento y sin depender exclusivamente de la influencia de otros" (Goleman, 2006).

**Dominio del entorno.** Hace referencia a "la habilidad de adaptarse y afrontar de manera efectiva los desafíos, cambios y demandas del entorno, utilizando destrezas de resolución de problemas y toma de decisiones" (Bar-On, 2006).

**Crecimiento personal.** Supone a "la búsqueda y realización del potencial humano, el desarrollo de la personalidad y el logro de la autorrealización" (Goleman, 2006).

**Propósito de vida.** Hace referencia a "una orientación hacia metas y valores trascendentes que permiten a una persona sentirse conectada con algo más grande que uno mismo, y experimentar un sentido de contribución y realización".

**Motivación académica.** Hace referencia a la disposición y el impulso interno de un individuo para participar y perseverar en las actividades académicas, basado en la complacencia de insuficiencias psicológicas básicas como la autonomía, la competitividad y la relación social (Pintrich and Schunk, 2006).

**Motivación profunda.** Refiere a la habilidad de hallar significado y complacencia en el trabajo o las acciones; profunda pasión y compromiso hacia una tarea, donde la persona encuentra un sentido de propósito y disfrute intrínseco (Pintrich and Schunk, 2006).



**Motivación superficial.** Se refiere a que los estudiantes, en lugar de estar motivados por los anhelos de formarse, se guían por estímulos exteriores. Su enfoque está en cumplir con los requisitos mínimos necesarios para aprobar, haciendo el menor esfuerzo posible. Se concentran en los incentivos que obtienen al aprobar exámenes y experimentan un temor significativo al fracaso.

### 3.4. Presentación, análisis e interpretación de los resultados

**Tabla 1**

*Nivel de la Inteligencia emocional, Bienestar psicológico y Motivación académica de los estudiantes de Educación Primaria UNA -Puno, 2023*

Variables	f	%	
Inteligencia emocional	Bajo	0	0.0%
	Medio	211	100.0%
	Alto	0	0.0%
Bienestar psicológico	Bajo	33	15.6%
	Moderado	178	84.4%
	Alto	0	0.0%
Motivación Académica	Bajo	0	0.0%
	Medio	118	55.9%
	Alto	93	44.1%
	Total	211	100.0%

Fuente: En base a los instrumentos de IE, BP y MA.

La Tabla 1 muestra los niveles de las variables de inteligencia emocional, salud psicológica y motivación académica. Cada variable se analiza a continuación:

En términos de inteligencia emocional, todos los estudiantes demostraron tener un nivel promedio de inteligencia emocional del 100%. Ninguno de los estudiantes tenía niveles bajos o altos de inteligencia emocional. Este resultado puede indicar que, en general, los estudiantes tienen un nivel medio de habilidades emocionales, es decir, que tienen cierta capacidad para identificar, comprender y gestionar sus emociones, pero no han logrado un desarrollo óptimo de estas habilidades. La salud mental de la mayoría de los estudiantes (84,4%) se encuentra en un nivel medio. No obstante, el 15,6 % de los estudiantes presentó un nivel bajo de salud mental, lo que evidencia que existe un grupo considerable que podría estar enfrentando dificultades emocionales o psicológicas.

Respecto a la MA, se observa que el 55.9 % de los educandos (118) presenta un nivel moderado, mientras que el 44.1 % (43) alcanza un nivel alto de motivación hacia el aprendizaje. No se identificaron estudiantes con un nivel bajo de motivación académica, lo que es un indicativo positivo. Sin embargo, es significativo que casi la mitad de los estudiantes tenga una motivación académica alta, lo que puede sugerir la existencia de factores positivos en el entorno educativo que fomentan el interés y el compromiso con el aprendizaje.

Por tanto, los resultados confirman la hipótesis en cuanto a la inteligencia emocional, ya que todos los estudiantes tienen un nivel medio y moderado. Esto valida la afirmación de que el nivel de Inteligencia emocional, Bienestar psicológico y la Motivación académica es moderado y medio en estudiantes universitarios de Educación Primaria UNA – Puno 2023., de acuerdo



con los datos recogidos.



**Tabla 2**

*Coefficiente correlacional entre las dimensiones de*

*Inteligencia emocional y las dimensiones de Bienestar psicológico*

	Rho de Spearman	Inteligencia intrapersonal	Inteligencia interpersonal	Adaptabilidad	Manejo de estrés	Estado de ánimo	Autoaceptación	Relaciones positivas	Autonomía	Dominio del entorno	Crecimiento personal	Propósito de la vida
Inteligencia intrapersonal	ρ (rho) N	1 211										
Inteligencia interpersonal	ρ (rho) Sig. N	0.096 0.167 211	1 211									
Adaptabilidad	ρ (rho) Sig. N	,305** 0.000 211	-0.117 0.090 211	1 211								
Manejo de estrés	ρ (rho) Sig. N	-,162* 0.018 211	,259** 0.000 211	-,346** 0.000 211	1 211							
Estado de ánimo en general	ρ (rho) Sig. N	-,162* 0.018 211	,215** 0.002 211	-,322** 0.000 211	,342** 0.000 211	1 211						
Autoaceptación	ρ (rho) Sig. N	-0.063 0.363 211	,247** 0.000 211	-0.016 0.821 211	,431** 0.000 211	,497** 0.000 211	1 211					
Relaciones positivas	ρ (rho) Sig. N	,232** 0.001 211	0.010 0.891 211	,512** 0.000 211	-,211** 0.002 211	-,207** 0.003 211	0.053 0.444 211	1 211				
Autonomía	ρ (rho) Sig. N	,250** 0.000 211	-0.049 0.482 211	,513** 0.000 211	-,192** 0.005 211	-,255** 0.000 211	-0.019 0.781 211	,598** 0.000 211	1 211			
Dominio del entorno	ρ (rho) Sig. N	0.038 0.581 211	0.086 0.213 211	0.083 0.228 211	,327** 0.000 211	0.000 0.998 211	,284** 0.000 211	,271** 0.000 211	,306** 0.000 211	1 211		
Crecimiento personal	ρ (rho) Sig. N	-,175* 0.011 211	,391** 0.000 211	-,256** 0.000 211	,639** 0.000 211	,405** 0.000 211	,671** 0.000 211	-0.115 0.095 211	-0.124 0.072 211	,332** 0.000 211	1 211	
Propósito de la vida	ρ (rho) Sig. N	-,187** 0.006 211	,236** 0.001 211	0.083 0.232 211	,303** 0.000 211	,188** 0.006 211	,493** 0.000 211	0.101 0.145 211	0.064 0.357 211	,181** 0.008 211	,622** 0.000 211	1 211

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

\* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).





La Tabla 2, muestra los coeficientes de correlación de Spearman entre las diferentes dimensiones de la Inteligencia Emocional (IE) y el Bienestar Psicológico (BP). Donde:

La Inteligencia intrapersonal con la Autonomía ( $\rho = 0.242$ ) y el Dominio del entorno ( $\rho = 0.268$ ), se correlacionan positiva y moderadamente, indicando que los estudiantes con mayor conocimiento de sí mismos tienen más capacidad para gestionar su entorno de manera efectiva. Con el Crecimiento personal ( $\rho = 0.211$ ) y el Propósito de vida ( $\rho = 0.232$ ) se correlacionan moderada y positivamente con lo que supone quienes tienen mayor inteligencia intrapersonal tienden a tener mayor claridad sobre sus metas y objetivos a largo plazo.

La Inteligencia interpersonal se correlaciona significativamente y positivamente con las Relaciones positivas ( $\rho = 0.191$ ), esto indica que los estudiantes que son capaces de relacionarse bien con los demás tienen una mayor tendencia a establecer relaciones satisfactorias y de apoyo social. De igual forma, existe una correlación moderada y positiva con el Dominio del entorno ( $\rho = 0.285$ ), lo que supone que los estudiantes con habilidades interpersonales más desarrolladas también tienden a tener más control sobre su entorno y situaciones cotidianas.

Se identificó una correlación positiva significativa entre la capacidad de adaptación y el manejo del estrés ( $\rho = 0.490$ ), lo que denota que aquellos educandos con mayor adaptabilidad tienden también a gestionar mejor las situaciones de tensión. Con la Autoaceptación ( $\rho = 0.821$ ) posee una correlación muy alta, señalando que aquellos que se adaptan mejor a las circunstancias tienden a aceptarse más a sí mismos, un componente crucial del bienestar psicológico. Con las Relaciones positivas ( $\rho = 0.191$ ) y Autonomía ( $\rho = 0.513$ ), también hay correlaciones significativas, suponiendo que la adaptabilidad influye de manera positiva en la habilidad para mantener relaciones satisfactorias y en la capacidad de actuar de manera independiente.

El Manejo de Estrés con el Estado de ánimo en general ( $\rho = 0.342$ ) y la Autoaceptación ( $\rho = 0.497$ ) posee una correlación positiva fuerte, lo que sugiere que un buen manejo del estrés está relacionado con la aceptación personal, contribuyendo a un mayor bienestar emocional.

En consecuencia, al contrastar los resultados de la tabla con la hipótesis planteada, se confirma que existe una relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las dimensiones del bienestar psicológico en los estudiantes universitarios de Educación Primaria de la UNA – Puno en 2023. Las correlaciones más fuertes se observan entre la adaptabilidad y la autoaceptación ( $\rho = 0.821$ ), así como entre el manejo del estrés y la autoaceptación ( $\rho = 0.497$ ). También se encuentran correlaciones significativas entre otras dimensiones, Inteligencia intrapersonal con la autonomía ( $\rho = 0.242$ ) y el dominio del entorno ( $\rho = 0.268$ ).



**Tabla 3**  
*Inteligencia emocional y las dimensiones de Motivación académica*

*Coefficiente correlacional entre las dimensiones de*

Rho de Spearman		Inteligencia intrapersonal	Inteligencia interpersonal	Adaptabilidad	Manejo de estrés	Estado de ánimo	Motivación profunda	Motivación superficial	Motivación de logro
Inteligencia intrapersonal	ρ (rho)	1							
	N	211							
Inteligencia interpersonal	ρ (rho)	0.096	1						
	Sig.	0.167							
	N	211	211						
Adaptabilidad	ρ (rho)	,305**	-0.117	1					
	Sig.	0.000	0.090						
	N	211	211	211					
Manejo de estrés	ρ (rho)	-,162*	,259**	-,346**	1				
	Sig.	0.018	0.000	0.000					
	N	211	211	211	211				
Estado de ánimo en general	ρ (rho)	-,162*	,215**	-,322**	,342**	1			
	Sig.	0.018	0.002	0.000	0.000				
	N	211	211	211	211	211			
Motivación profunda	ρ (rho)	-0.030	,491**	-,198**	,517**	,409**	1		
	Sig.	0.670	0.000	0.004	0.000	0.000			
	N	211	211	211	211	211	211		
Motivación superficial	ρ (rho)	,296**	-,183**	,712**	-,300**	-,460**	-,197**	1	
	Sig.	0.000	0.008	0.000	0.000	0.000	0.004		
	N	211	211	211	211	211	211	211	
Motivación de logro	ρ (rho)	0.083	,339**	0.036	,203**	0.052	,511**	0.120	1
	Sig.	0.229	0.000	0.603	0.003	0.448	0.000	0.083	
	N	211	211	211	211	211	211	211	211

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

\* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).





La Tabla 3 presenta los coeficientes de correlación de Spearman entre las diferentes dimensiones de la IE y las dimensiones de la Motivación Académica (MA) de los estudiantes, donde:

La Inteligencia intrapersonal y la Motivación superficial ( $\rho = 0.296$ ) poseen una correlación positiva moderada, señalando que los estudiantes que tienen mayor conocimiento de sí mismos pueden estar más orientados a motivaciones superficiales. Con la Motivación profunda ( $\rho = 0.030$ ) y Motivación de logro ( $\rho = 0.083$ ), no se observan correlaciones significativas.

La Inteligencia interpersonal y la Motivación profunda ( $\rho = 0.491$ ) poseen una correlación positiva significativa, esto sugiere que los estudiantes que son buenos para relacionarse con los demás y comprender sus emociones tienden a estar más motivados por razones intrínsecas. Con la Motivación superficial ( $\rho = -0.183$ ) posee una correlación negativa. Con la Motivación de logro ( $\rho = 0.120$ ) se observa una correlación positiva, no es lo suficientemente significativa para establecer una relación firme.

La Adaptabilidad y la Motivación superficial ( $\rho = 0.712$ ) poseen una correlación positiva alta, esto sugiere que los estudiantes que tienen una mayor capacidad para adaptarse a diferentes situaciones tienden a utilizar estrategias superficiales. Con la Motivación profunda ( $\rho = 0.198$ ) también existe una correlación positiva, señalando. Con la Motivación de logro ( $\rho = 0.448$ ) se encuentra una correlación positiva moderada, lo que indica que los estudiantes con mayor adaptabilidad también tienden a estar motivados para alcanzar metas y objetivos académicos.

El Manejo de Estrés y la Motivación profunda ( $\rho = -0.198$ ) poseen una correlación negativa, mientras que con la Motivación superficial ( $\rho = 0.460$ ) y la motivación del logro ( $\rho = 0.448$ ) hay una correlación positiva moderada considerable, lo que implica que aquellos estudiantes que manejan mejor el estrés tienden a estar más orientados a alcanzar metas académicas específicas.

El Estado de ánimo en general con la Motivación profunda ( $r \rho = 0.517$ ) y Motivación del logro ( $\rho = 0.511$ ) se encuentran correlacionadas positiva y altamente, lo que sugiere que los estudiantes que mantienen un estado emocional positivo tienden a estar más orientados a alcanzar logros académicos. En cambio, con la Motivación superficial ( $\rho = -0.460$ ) se correlaciona de forma negativa.

En consecuencia, al contrastar los resultados con la hipótesis planteada, se refuerza y confirma que existe una relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las dimensiones de la motivación académica en los estudiantes universitarios de Educación Primaria de la UNA – Puno en 2023. Las correlaciones más fuertes se observan entre el estado de ánimo general y la motivación profunda ( $\rho = 0.517$ ) y la motivación de logro ( $\rho = 0.511$ ). Asimismo, se destaca la relación significativa entre la adaptabilidad con la motivación superficial ( $\rho = 0.712$ ), y la motivación profunda ( $\rho = 0.491$ ).



**Tabla 4**  
*Bienestar psicológico y las dimensiones de Motivación académica*

*Coefficiente correlacional entre las dimensiones del*

Rho de Spearman	Autoaceptación	Relaciones positivas	Autonomía	Dominio del entorno	Crecimiento personal	Propósito de la vida	Motivación profunda	Motivación superficial	Motivación de logro
Autoaceptación	$\rho$ (rho) N	1 211							
Relaciones positivas	$\rho$ (rho) Sig. N	0.053 0.444 211	1 211						
Autonomía	$\rho$ (rho) Sig. N	-0.019 0.781 211	,598** 0.000 211	1 211					
Dominio del entorno	$\rho$ (rho) Sig. N	,284** 0.000 211	,271** 0.000 211	,306** 0.000 211	1 211				
Crecimiento personal	$\rho$ (rho) Sig. N	,671** 0.000 211	-0.115 0.095 211	-0.124 0.072 211	,332** 0.000 211	1 211			
Propósito de la vida	$\rho$ (rho) Sig. N	,493** 0.000 211	0.101 0.145 211	0.064 0.357 211	,181** 0.008 211	,622** 0.000 211	1 211		
Motivación profunda	$\rho$ (rho) Sig. N	,523** 0.000 211	0.086 0.213 211	-0.089 0.199 211	,281** 0.000 211	,546** 0.000 211	,368** 0.000 211	1 211	
Motivación superficial	$\rho$ (rho) Sig. N	-0.117 0.091 211	,553** 0.000 211	,617** 0.000 211	,238** 0.000 211	-,282** 0.000 211	-0.005 0.947 211	-,197** 0.004 211	1 211
Motivación de logro	$\rho$ (rho) Sig. N	,259** 0.000 211	0.108 0.119 211	0.041 0.558 211	,294** 0.000 211	,230** 0.001 211	0.128 0.063 211	,511** 0.000 211	0.120 0.083 211

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



La Tabla 4 presenta los coeficientes de correlación de Spearman entre las dimensiones del Bienestar Psicológico (BP) y las dimensiones de la Motivación Académica (MA) de los estudiantes. Donde:

La Autoaceptación y la Motivación profunda ( $\rho = 0.523$ ) poseen una correlación positiva fuerte, señalando que los estudiantes que tienen una mayor aceptación de sí mismos están más motivados intrínsecamente por el aprendizaje. Con la Motivación superficial ( $\rho = 0.197$ ) se observa una correlación positiva débil, pero significativa, esto indica que los estudiantes que se aceptan a sí mismos también pueden estar motivados por factores extrínsecos, aunque en menor medida. Con la Motivación de logro ( $\rho = 0.259$ ) también se muestra una correlación positiva moderada.

Las Relaciones Positivas con la Motivación de logro ( $\rho = 0.294$ ) poseen una correlación positiva moderada, señalando que los estudiantes que disfrutan de relaciones interpersonales satisfactorias también tienden a estar más orientados a alcanzar metas académicas. En cambio, con la Motivación superficial ( $\rho = -0.197$ ,  $p = 0.005$ ) se observa una correlación negativa.

La Autonomía con la Motivación profunda ( $\rho = 0.281$ ) y la Motivación del logro ( $\rho = 0.230$ ) presentan una correlación positiva, lo que sugiere que los estudiantes autónomos están más orientados a alcanzar metas académicas, mientras que con la Motivación superficial ( $\rho = -0.282$ ) se observa una correlación negativa significativa, esto indica que los estudiantes más autónomos tienden a depender menos de motivaciones superficiales.

El Dominio del entorno con la Motivación profunda ( $\rho = 0.546$ ) y la Motivación de logro ( $\rho = 0.368$ ) presentan una correlación positiva significativa, suponiendo que los estudiantes con mayor control sobre su entorno están más orientados a lograr metas académicas. En cambio, con la Motivación superficial ( $\rho = -0.238$ ) se observa una correlación negativa lo que supone que aquellos que tienen más control sobre su entorno dependen menos de motivaciones extrínsecas.

El Crecimiento Personal con la Motivación profunda ( $\rho = 0.622$ ) y la Motivación de logro ( $\rho = 0.511$ ) presentan una correlación positiva considerable entre el, lo que supone que los estudiantes que valoran su crecimiento personal están más orientados a alcanzar objetivos académicos. Mientras que con Motivación superficial ( $\rho = -0.282$ ) se encuentra una correlación negativa significativa, lo que indica que los estudiantes que están más enfocados en su desarrollo personal dependen menos de motivaciones extrínsecas.

El Propósito de vida y la Motivación profunda ( $\rho = 0.546$ ) poseen una correlación positiva fuerte, con la Motivación de logro ( $\rho = 0.368$ ) se observa una correlación positiva, lo que indica que aquellos que tienen metas claras en la vida tienden a estar más orientados a alcanzar objetivos académicos. Por el contrario, con la Motivación superficial ( $\rho = -0.238$ ) hay una correlación negativa, lo que sugiere que los estudiantes que tienen un propósito claro dependen menos de motivaciones extrínsecas.

En consecuencia, al contrastar los resultados con la hipótesis planteada, se confirma que existe una relación significativa entre las dimensiones del bienestar psicológico y las dimensiones de la motivación académica en los estudiantes universitarios de Educación Primaria de la UNA – Puno en 2023. Las correlaciones más fuertes se observan entre el crecimiento personal y la motivación profunda ( $\rho = 0.622$ ), entre el dominio del entorno y la motivación profunda ( $\rho = 0.546$ ) y el propósito de vida con la motivación profunda ( $\rho = 0.546$ ).

**Tabla 5**

*Coefficiente correlacional entre la Inteligencia emocional, Bienestar psicológico y Motivación académica de los estudiantes*

Rho de Spearman		Inteligencia emocional	Bienestar psicológico	Motivación Académica
Inteligencia emocional	$\rho$ (rho)	1		
	N	211		
Bienestar psicológico	$\rho$ (rho)	,463**	1	
	Sig.	0.000		
Motivación Académica	N	211	211	
	$\rho$ (rho)	,336**	,553**	1
	Sig.	0.000	0.000	
	N	211	211	211

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

La Tabla 5 presenta los coeficientes de correlación de Spearman entre las tres variables principales del estudio. Donde:

La Inteligencia emocional y el Bienestar psicológico ( $\rho = 0.463$ ,  $p = 0.000$ ) se relaciona positiva moderada y significativa, esto sugiere que los estudiantes que presentan mayores niveles de inteligencia emocional, es decir, quienes manejan mejor sus emociones y relaciones interpersonales, tienden a experimentar un mayor bienestar psicológico. Con la Motivación académica ( $\rho = 0.336$ ,  $p = 0.000$ ), se observa una correlación positiva significativa, aunque más débil, esto indica que los estudiantes con mayor inteligencia emocional también tienden a estar más motivados académicamente.

El Bienestar psicológico y la Motivación académica ( $\rho = 0.553$ ,  $p = 0.000$ ) se correlaciona moderada positiva y significativamente, señalando que los estudiantes con mayores niveles de bienestar psicológico tienden a tener una motivación académica significativamente mayor. Un mayor bienestar emocional y psicológico contribuye directamente a que los estudiantes estén más involucrados y comprometidos con su rendimiento académico.

Al contrastar los resultados con la hipótesis general, se evidencia una relación significativa entre la inteligencia emocional, el bienestar psicológico y la motivación académica. Los análisis muestran correlaciones positivas entre todas las variables: la más fuerte se da entre el bienestar psicológico y la motivación académica ( $\rho = 0.553$ ), seguida de una correlación moderada entre la inteligencia emocional y el bienestar psicológico ( $\rho = 0.463$ ), y una relación débil pero significativa entre la inteligencia emocional y la motivación académica ( $\rho = 0.336$ ). Estos hallazgos respaldan claramente la hipótesis propuesta.

#### IV. CONCLUSIONES

- Primera:** En relación con el OE1, se concluye que los estudiantes presentan un nivel medio de inteligencia emocional, lo cual refleja un desarrollo adecuado, aunque aún perfectible. En cuanto al bienestar psicológico, la mayoría se ubica en un nivel moderado, y una proporción considerable evidencia dificultades emocionales que requieren atención. Por otro lado, casi la mitad muestra una alta motivación académica, lo que indica un contexto educativo favorable, aunque con oportunidades para fortalecer su bienestar y equilibrio emocional.
- Segunda:** En cuanto al OE2, se confirma una relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el bienestar psicológico, las correlaciones más fuertes se observan entre la Adaptabilidad y la Autoaceptación ( $\rho = 0.821$ ), y entre el Manejo de Estrés y la Autoaceptación ( $\rho = 0.497$ ), indicando que la capacidad de adaptarse y manejar el estrés influye notablemente en la aceptación personal. Además, la Inteligencia Intrapersonal se correlaciona moderadamente con la Autonomía ( $\rho = 0.242$ ) y el Dominio del Entorno ( $\rho = 0.268$ ), sugiriendo que el conocimiento de sí mismo facilita la gestión del entorno. Asimismo, la Inteligencia Interpersonal muestra correlación positiva con las Relaciones Positivas ( $\rho = 0.191$ ) y el Dominio del Entorno ( $\rho = 0.285$ ), lo que subraya la importancia de las habilidades sociales en la adaptación al entorno y la satisfacción en las relaciones personales.
- Tercera:** Para el OE3, los resultados muestran que existe una relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las dimensiones de la motivación académica en los estudiantes, destacan correlaciones positivas importantes entre el estado de ánimo general con la motivación profunda ( $\rho = 0.517$ ) y la motivación de logro ( $\rho = 0.511$ ), lo que indica que un mejor estado emocional favorece una mayor motivación intrínseca y orientada a logros académicos. Además, la adaptabilidad presenta una correlación significativa con la motivación superficial ( $\rho = 0.712$ ), también se observa una relación positiva entre la inteligencia interpersonal y la motivación profunda ( $\rho = 0.491$ ), evidenciando que las habilidades interpersonales promueven un interés más profundo por el aprendizaje, estos hallazgos confirman que el desarrollo de la inteligencia emocional está vinculado a un mayor compromiso y orientación hacia el logro académico.
- Cuarta:** Para el OE4, Los resultados confirman una relación significativa entre las dimensiones del bienestar psicológico y la motivación académica, destacan correlaciones positivas fuertes entre el crecimiento personal y la motivación profunda ( $\rho = 0.622$ ), así como entre el dominio del entorno y la motivación profunda ( $\rho = 0.546$ ), y el propósito de vida con la motivación profunda ( $\rho = 0.546$ ), esto indica que los estudiantes con mayor enfoque en su desarrollo personal, control del entorno y propósito de vida están más motivados intrínsecamente. asimismo, se observaron correlaciones negativas entre dimensiones como la autonomía y el crecimiento personal con la motivación superficial.
- Quinta:** Para el objetivo general se obtuvo que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional, el bienestar psicológico y la motivación académica en

los universitarios, la correlación más fuerte se observa entre el bienestar psicológico y la motivación académica ( $\rho = 0.553$ ), lo que indica que los estudiantes con mayor bienestar emocional están más motivados académicamente. Asimismo, se encontró una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el bienestar psicológico ( $\rho = 0.463$ ), sugiriendo que una mayor gestión emocional contribuye a un mejor bienestar personal. Finalmente, existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional y la motivación académica ( $\rho = 0.336$ ), aunque esta es más moderada, en conjunto, estos resultados confirman la existencia de relaciones positivas y significativas entre las tres variables estudiadas.

## REFERENCIAS

- Alford, Z. (2017). Positive Education: Developing Skills for School Life and Beyond. In *Future Directions in Well-Being* (pp. 7–11). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-56889-8\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-56889-8_1)
- Álvarez-Cabrera, P. L., Castillo-Araya, M. E., Cerezo-Robles, F. A., and Fernández-Ñave, M. L. (2018). Inteligencia emocional y su relación con el síndrome de burnout, estrés percibido y compromiso en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Arica. *Ajayu Órgano de Difusión Científica Del Departamento de Psicología UCBS*, 16(2), 21. [http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v16n2/v16n2\\_a07.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v16n2/v16n2_a07.pdf)
- Aquize, G. (2023). *Relación entre las competencias emocionales y el desempeño de la práctica pre profesional de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Altiplano Puno*. Universidad Nacional del Altiplano - Escuela de psgrado.
- Arhuis, W. (2019). *Habilidades sociales, bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes de una universidad privada de Chimbote, 2018*. Universidad Privada Antenor Orrego - Escuela de posgrado.
- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (7th ed.). Editorial Episteme.
- Arntz, J., and Trunce, S. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de nutrición. *Investigación En Educación Médica*, 8(31), 82–91. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.31.18130>
- Arrabal, E. (2018). *Inteligencia emocional* (1st ed.). España: ELEARNING.
- Bandura, A., and National Inst of Mental Health. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. *Prentice-Hall, Inc.*
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25.
- Canedo, C. M., Andrés, M. L., Canet-Juric, L., and Rubiales, J. (2019). Influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional en el bienestar subjetivo y psicológico en estudiantes universitarios. *Liberabit: Revista Peruana de Psicología*, 25(1), 25–40. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.03>
- Casaperalta, X. (2020). *Inteligencia Emocional Percibida y Bienestar Psicológico en Estudiantes de 16 a 18 años de las Escuelas Profesionales de Humanidades de una Universidad Privada de Arequipa, 2019*. Universidad Católica de Santa María.
- Cervantes, D., Valdez, M., Valdés, A., and Tánori, J. (2018). Diferencias en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. *Psicología Desde El Caribe*, 35(1), 11.
- Charaja, F. (2011). *El MAPIC en la metodología de la investigación* (2nd ed.). Puno: Sagitario

impresiones.

- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Deci, E. L., and Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Deci, E., and Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. *Nebraska Symposium on Motivation, 1990: Perspectives on Motivation*.
- Dhliwayo, P., and Coetzee, M. (2020). Cognitive intelligence, emotional intelligence and personality types as predictors of job performance: Exploring a model for personnel selection. *SA Journal of Human Resource Management*, 18. <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v18i0.1348>
- Enciso, E. (2020). *Inteligencia emocional y motivación académica de los estudiantes de la Universidad Andina del Cusco, filial Quillabamba, 2019*. Universidad Andina del Cusco - Escuela de posgrado.
- García, F. (2008). *Motivar el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Centro de investigación y documentación educativa. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12377.pdf&area=E>
- García, N. (2013). *La motivación académica*. CORE.
- García, T. (2004). La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas. *Memoria de Docencia e Investigación*.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Inteligences* (2nd ed.). Basic Book.
- Gaxiola, J., and Palomar, J. (2016). *El bienestar psicológico: Una mirada desde Latinoamérica* (1st ed.). Qartuppi.
- Goleman, D. (2006). *Emotional intelligence (Vol. 3.1)*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia Emocional*. (1st ed.). Editorial Kairós.
- Gonzales, A. (2005). *Motivación académica: Teoría, aplicación y motivación*. España: Pirámide ediciones.
- Grados, M. (2023). *Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Hendenmann, C. (2019). *Inteligencia emocional y habilidades sociales de estudiantes de una Universidad Privada 2019*. Universidad César Vallejo - Escuela de posgrado.
- Hernández, R., Fernández, C., and Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw Hill Interamericana.
- Hernández, R., and Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Kerlinger, F. N., and Lee, H. B. (2000). *Foundations of behavioral research* (4th ed.). Harcourt College Publishers.
- Kline, P. (2015). *A Handbook of Test Construction: Introduction to Psychometric Design*. Routledge. *A Handbook of Test Construction: Introduction to Psychometric Design*. A Handbook of Test Construction: Introduction to Psychometric Design. Routledge. New York. Routledge.
- León, C. (2020). *Inteligencia emocional y aprendizaje significativo en estudiantes universitarios de una universidad privada, Trujillo 2019*. Universidad César Vallejo - Escuela de posgrado.
- Lerma, H. (2009). *Metodología de la investigación* (4th ed.). Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Luna, M. (2018). *Relación del bienestar psicológico, estrés académico y el estilo de vida de los estudiantes de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega - Escuela de posgrado.

- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., and Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Nazari, K., and Emami, M. (2013). Emotional Intelligence: Understanding, Applying, and Measuring. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2302304>
- Palomino, B. (2022). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de una universidad de Lima, 2021*. Universidad César Vallejo - Escuela de posgrado.
- Pardo, A., and Alonso, J. (1990). *Motivar en el aula*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Pintrich, P. R., and Schunk, D. H. (2006). *Motivación en Contextos Educativos Teoría, Investigación y Aplicaciones* (2nd ed.). España: Pearson Education.
- Quispe, R. (2021). *Inteligencia emocional y síndrome de Burnout en estudiantes de la Escuela Profesional de Edicación Primaria de la UNA Puno*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción* (5th ed.). McGraw-Hill.
- Rivera, A. (2018). *Relación entre la inteligencia emocional y la competencia intercultural de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Antonio de Abad del Cusco 2017*. Universidad Nacional del Altiplano - Escuela de posgrado.
- Rodríguez, L. (2021). *Autoeficacia, motivación académica y madurez vocacional en estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima*. Universidad Femenina del Sagrado Corazón - Escuela de Posgrado.
- Romero, M., and Pérez, M. (2009). Motivar a aprender en la Universidad: una estrategia fundamental contra el fracaso académico. Aportaciones de la investigación y la literatura especializada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(5), 1–13. <https://doi.org/10.35362/rie5051921>
- Rosa, Y., Negrón, C. N., Maldonado, Y., Toledo, N., and Quiñones, A. (2015). Dimensiones de bienestar psicológico y apoyo social percibido con relación al sexo y nivel de estudio en universitarios. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 33(1), 31–43. <https://doi.org/10.12804/apl33.01.2015.03>
- Ryan, R. M., and Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Salovey, P., and Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez, E. (2020). *Investigación formativa y la motivación académica en estudiantes universitarios, Universidad San Pedro, Sede Lima, 2018*. Universidad San Pedro, Lima.
- Sánchez, R., and Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5th ed.). Lima, Perú: Business Support Anneth SRL.
- Taibolatov, K. M., Pfeyfer, N. E., Burdina, E. I., Kudysheva, A. A., and Bolatov, A. K. (2024). The role of emotional intelligence on academic motivation of schoolchildren. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1265946>
- Tapara, C. (2019). *Nivel de inteligencia emocional de las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Altiplano Puno en el periodo 2018 – II*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 004, 129–160. <https://doi.org/10.26439/persona2001.n004.817>
- Valerio, G., and Serna, R. (2018). Redes sociales y bienestar psicológico del estudiante universitario. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 19–28.

<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1796>

Vallerand, R. J. (1997). *Toward A Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation* (pp. 271–360). [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)

Vega, M. (2020). *Aspiraciones, motivación, rendimiento académico y bienestar psicológico en estudiantes de psicología*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Vivas, M., Gagellos, D., and Gonzáles, B. (2007). *Educación de las emociones* (2nd ed.). Producciones Editoriales C. A.

### **Fechas**

Recepción: 01/08/ 2025

Revisión y aceptación: 22/09/2025

Publicación: 30/09/2025

---