



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**Inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en  
estudiantes de una Institución Educativa de Lima Metropolitana**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Educación

**AUTORA:**

Coba Pajuelo, Melina Nathali (ORCID: 0000-0002-4794-9585)

**ASESORA:**

Dra. Menacho Vargas, Isabel (ORCID: 0000-0001-6246-4618)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

### **Dedicatoria**

A Dios, porque me da la oportunidad de vivir y me brinda fortaleza cada día.

A mi madre, por su motivación permanente y apoyo incondicional.

A mi hijo Dereck Mateo, que es mi fuente de inspiración para lograr los objetivos que anhelo.

### **Agradecimiento**

A la Universidad César Vallejo que me permitió continuar con mi formación profesional.

A los directivos y docentes de la Institución Educativa 2026 que me brindaron su apoyo para obtener los datos de esta investigación.

A mi asesora, la Dra. Isabel Menacho Vargas, por su paciencia, comprensión y por compartir sus amplios conocimientos y experiencias.

## Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población (criterios de selección)	17
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Procedimientos	19
3.6. Método de análisis de datos	19
3.7. Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS	38
Anexos	45
Anexo 1: Matriz de consistencia	
Anexo 2: Operacionalización de las variables	
Anexo 3: Instrumentos	
Anexo 4: Confiabilidad – Alfa de Cronbach	
Anexo 5: Juicio de expertos	
Anexo 6: Base de datos	
Anexo 7: Constancia de aplicación de instrumentos	

## Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Distribución de la población por secciones	17
Tabla 2	Validación de juicio de expertos del instrumento de aprendizaje autorregulado	18
Tabla 3	Análisis de confiabilidad de la variable aprendizaje autorregulado	18
Tabla 4	Niveles de la inteligencia emocional	20
Tabla 5	Niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional	21
Tabla 6	Niveles del aprendizaje autorregulado	22
Tabla 7	Niveles de las dimensiones del aprendizaje autorregulado	23
Tabla 8	Correlación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado	24
Tabla 9	Correlación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo	25
Tabla 10	Correlación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo	26
Tabla 11	Correlación entre la inteligencia emocional y la motivación	27
Tabla 12	Correlación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente	28

## Índice de gráficos y figuras

	Pág.
Figura 1 Niveles de la inteligencia emocional	20
Figura 2 Niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional	21
Figura 3 Niveles del aprendizaje autorregulado	22
Figura 4 Niveles de las dimensiones del aprendizaje autorregulado	23

## Resumen

Este estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021. La metodología de la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, nivel correlacional, método hipotético deductivo, investigación básica y su diseño fue no experimental. La población la conformaron 105 estudiantes de sexto de primaria. La técnica de recolección de datos utilizada fue la encuesta. Se utilizó el Inventario de inteligencia emocional ICE: NA de Bar-On adaptado por Nelly Ugarriza y Liz Pajares. Además, se creó y aplicó el Cuestionario de aprendizaje autorregulado, cuya validez se determinó mediante el juicio de 3 expertos y la confiabilidad fue de 0,913. Los resultados indicaron que la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado se encuentran en el nivel regular. Por otro lado, los resultados inferenciales indican que existe correlación positiva, significativamente alta entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado de 0,818. Asimismo, existe correlación positiva, significativamente alta entre la inteligencia emocional y cada una de las variables del aprendizaje autorregulado.

**Palabras clave:** emociones, inteligencia, comportamiento, cognición y aprendizaje.

## **Abstract**

The general objective of this study was to determine the relationship between emotional intelligence and self-regulated learning in sixth grade students of the I.E. 2026 in 2021. The research methodology had a quantitative approach, correlational level, deductive hypothetical method, basic research and its design was non-experimental. The population was made up of 105 sixth grade students. The data collection technique used was the survey. The Bar-On ICE: NA emotional intelligence inventory adapted by Nelly Ugarriza and Liz Pajares was used. In addition, the Self-Regulated Learning Questionnaire was created and applied, whose validity was determined through the judgment of 3 experts and the reliability was 0.913. The results indicated that emotional intelligence and self-regulated learning are at the regular level. On the other hand, the inferential results indicate that there is a positive, significantly high correlation between emotional intelligence and self-regulated learning of 0.818. Likewise, there is a positive, significantly high correlation between emotional intelligence and each of the self-regulated learning variables.

**Keywords:** emotions, intelligence, behavior, cognition and learning.



## I. INTRODUCCIÓN

Antes se consideraba que el estudiante requería desarrollar su coeficiente intelectual para tener éxito, además que para ello el docente tenía que exponer a los estudiantes una amplia gama de conocimientos para que ellos los asimilen; pero en el presente ha alcanzado mucha relevancia la inteligencia emocional para poder alcanzar las metas trazadas, y el aprendizaje autorregulado para poder realizar y guiar el propio aprendizaje.

Además, la neurociencia ha confirmado que el hombre es un ente emocional antes que racional y que mediante las emociones despliega mecanismos de aprendizaje; de allí que a nivel mundial surgió la necesidad de educar la inteligencia emocional de los estudiantes (Salas et al., 2018).

Los currículos educativos de América Latina y el Caribe han incorporado desde el siglo XXI conceptos relacionados a la educación para la ciudadanía mundial, donde se está incluyendo el aspecto socio afectivo emocional en la formación del educando, de allí que se integran nociones como solidaridad, empatía, tolerancia, responsabilidad abogando por la paz, por los derechos y un ambiente sostenible, inculcando valores y actitudes para lograr un mundo más inclusivo, justo y pacífico (UNESCO, 2020). Sin embargo, el sistema educativo se enfrenta al aumento de problemas de comportamiento de los niños, por eso es necesario desarrollar sus habilidades emocionales, ya que repercuten en el estímulo para dirigir, ejecutar y monitorear su aprendizaje (Agbaria, 2021).

La importancia de la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado es crucial, de allí que la escuela debe brindar soporte emocional y programas de fomento de estos en los estudiantes (Ben-Eliyahu, 2019). En años recientes se han acrecentado las dificultades de inadecuado manejo emocional en los educandos, lo que genera dificultades en las relaciones con sus pares y docentes e interfieren en el desenvolvimiento de las acciones de aprendizaje (Pulido y Herrera, 2017). Asimismo, los estudiantes de los colegios públicos, están expuestos a un constante estrés, debido a los problemas por los que atraviesan sus familias, y más aún debido a la pandemia del COVID- 19 (Gagliardi, 2020). La hipersensibilidad en el estudiante implica desánimo, que significa que cualquier situación les afecta más de lo esperado ocasionando impactos y propiciando reacciones emocionales y desgano para aprender.

Al iniciarse la pandemia producida por el COVID-19, la educación presencial en el Perú transitó a la educación virtual, de allí que los escolares peruanos han efectivizado un conjunto de pericias para cultivarse sin la intervención directa del docente, es decir, autorregular sus aprendizajes, algunos son entusiastas, y realizan las actividades; pero otros se muestran desanimados y no desarrollan adecuadamente sus labores educativas (Flores, 2020). Dejar de instruirse presencialmente a efectuarlo virtualmente, equivalió a acomodarse y volver a crearse, por lo que los escolares lo efectuaron con aprietos (Núñez, 2021). De allí que la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado resultaron elementos claves para sortear esta contingencia.

La inteligencia emocional posee un rol esencial en la educación, pues mediante ella se impulsa la motivación, el control de las emociones, la modulación de los estados de ánimo, y la interacción social, que posibilitan una adecuada adaptación en la escuela y en la sociedad (Palma-Delgado, 2020). Por otro lado, es imperioso formar discípulos autorreguladores, debido a los magnos adelantos de la información y tecnología que requiere de personas que sean capaces de lograr grandes transformaciones en este mundo tan cambiante (López-Ángulo et al., 2020).

En la Institución Educativa 2026, gran parte de los educandos de sexto grado de primaria son impulsivos, insultan y agreden con facilidad a sus pares, les cuesta ponerse en el lugar de los demás, tienen poca confianza en sí mismos, asumen que las tareas son difíciles de realizar, tienen dificultad al solucionar los problemas que se les presenta, lo que genera que se altere su estado emocional; asimismo algunos docentes consideran que es más relevante que los educandos asimilen nociones matemáticas y lingüísticas, que identifiquen y manejen sus emociones. Por otro lado, se evidencia que los educandos entregan tareas de aprendizaje mal efectuadas, no programan sus actividades de aprendizaje, no establecen una organización para sus tareas, ingresan tarde o no concurren, no cuentan con un horario de realización de labores escolares y no muestran deseos de aprender.

Dada la trascendencia que tiene esta investigación se enuncia el siguiente cuestionamiento: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021? Igualmente, para apreciar la correspondencia entre la inteligencia emocional

y las dimensiones del aprendizaje autorregulado se formularon las interrogantes: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021?, ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021?, ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la motivación en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021?, ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021?

Este estudio tiene una justificación teórica pues se ahonda en los conceptos relacionados con las variables para hallar una vinculación entre ellas, se da un aporte al conocimiento científico sobre la realidad de los estudiantes en el contexto actual. Además, la teoría generada se sometió a la reflexión y a la discusión académica en vínculo con la ya existente para discernir sobre ella, es así como se formó el conocimiento científico. Tiene una justificación metodológica pues se aportó con la elaboración de un instrumento validado y confiable para estudiantes de sexto grado, que será de gran ayuda para futuras investigaciones. Además, se aplicaron instrumentos para cada constructo y se identificaron las relaciones respectivas mediante técnicas y procedimientos apropiados.

Hay una justificación práctica, pues los hallazgos posibilitaron a los miembros de la comunidad educativa tomar decisiones para solucionar el problema, la teoría generada permitió conocer mejor la inteligencia emocional de los escolares, y el aprendizaje autorregulado, tan acordes en el ámbito de la pandemia, y que ese discernimiento y aplicación redunden de forma beneficiosa en la educación. Tiene una justificación social pues gracias a los conocimientos que se aportaron en este estudio, la sociedad se beneficia ayudando a resolver problemas similares.

Debido al interés por comprender la relación entre ambos constructos se planteó el objetivo primordial: determinar la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021. Para examinar el vínculo entre la inteligencia emocional y las dimensiones del aprendizaje autorregulado, se delinearon los subsiguientes objetivos específicos: determinar la relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el

2021, determinar la relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021, determinar la relación entre la inteligencia emocional y la motivación en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021, determinar la relación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

En esta investigación es ineludible contar con una hipótesis: existe relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021. En fundamento a esta hipótesis, emergen las hipótesis específicas: existe relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021, existe relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021, existe relación entre la inteligencia emocional y la motivación en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021, existe relación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

Al indagar sobre estudios previos, en el ámbito internacional se tiene a Shafait et al. (2021), quienes ejecutaron un estudio cuya intención fue examinar la correspondencia entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado. El enfoque fue cuantitativo, diseño no experimental, nivel correlacional transeccional, su muestra equivalió a 547 miembros del personal jerárquico y administrativo. Evidenciaron que hay correlación entre las variables de 0,74 de coeficiente.

Además, Nabiila et al. (2020), efectuaron una indagación cuya meta fue reconocer la correspondencia entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado. Asumió un enfoque cuantitativo, el diseño esgrimido fue no experimental, el nivel correspondiente fue correlacional transeccional y la muestra la comprendían 30 estudiantes de secundaria. Como resultado de los análisis encontraron la relación entre las variables con un índice de 0,396.

Asimismo, Rodríguez-González et al. (2019), indagaron científicamente para hallar la asociación entre motivación intrínseca, la inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado. El enfoque esgrimido fue cuantitativo, el diseño al que se recorrió fue no experimental y aplicaron el modelado multinivel a una muestra de 480 estudiantes de primaria. Comprobaron que las tres variables se relacionaban entre sí y que la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado tienen un índice correlacional de 0,67.

También destaca Rathore (2018), quien con su estudio buscó comparar los grados de inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado entre varones y mujeres, y hallar la correspondencia entre las variables. El enfoque de esta indagación fue cuantitativo, diseño no experimental, el método fue descriptivo y comparativo, y la muestra la formaban 360 educandos de secundaria. Concluyó que hay correlación entre las variables con un índice de 0,188 y que las mujeres son más inteligentes emocionalmente y regulan mejor sus aprendizajes que los varones.

Tuvo trascendencia para este trabajo, la investigación ejecutada por Ramdaniar y Rosiana (2018), quienes buscaron reconocer el vínculo entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado. La indagación fue cuantitativa, diseño no experimental, el nivel que le concierne es el correlacional transeccional,

cuya muestra constó de 40 educandos de secundaria. Obtuvieron como resultado una correspondencia entre las variables con un índice de 0,764.

De la misma manera, el estudio realizado por Winarso y Supriady (2017) fue significativo, pues se propusieron identificar el vínculo de inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado. Efectuaron un análisis científico con el enfoque cuantitativo, el método causal comparativo, el diseño usado es no experimental, el nivel que le atañe es el correlacional y una muestra de 36 educandos de secundaria. De allí se derivó que hay relación entre las variables con un índice de 0,765.

Por otro lado, entre los estudios previos nacionales está los aportes de Vela (2021), quien tuvo el propósito de reconocer el nexo entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado. El enfoque cuantitativo fue empleado; el diseño efectuado fue no experimental, el nivel correspondiente es el correlacional transeccional y fue aplicado a una muestra constituida por 80 estudiantes universitarios. Se probó que hay correspondencia entre las variables con un índice de 0,417.

Asimismo, fue un buen aporte el de Ipanaqué (2018), quien realizó un estudio cuya meta fue reconocer la correspondencia entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado. El enfoque fue cuantitativo, el diseño empleado fue no experimental, nivel correlacional transeccional y una muestra de 186 educandos. Se comprobó que las variables se relacionan con un coeficiente de 0,811.

Otra investigación preliminar fue la de Cama (2018), cuya intención fue reconocer el nexo entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado. Utilizaron un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, nivel correlacional transeccional, 254 escolares de cuarto y quinto del nivel secundario como muestra. Concluyeron que hay una correspondencia entre las variables con índice igual a 0,850.

Cabe mencionar a Durán (2017), quien elaboró una investigación para reconocer la interrelación entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado. El enfoque esgrimido fue cuantitativo; el diseño empleado, no experimental; el nivel correspondiente es correlacional transeccional, la muestra la constituyeron 88 alumnas de la carrera de educación inicial. Los hallazgos posibilitaron demostrar la interrelación entre las variables con 0,370 de índice.

La inteligencia emocional es una definición psicológica vinculada al aprendizaje, que ha servido de sustento a los docentes para programar su actuación frente a las actitudes de los estudiantes (Shabani et al., 2021). En ese sentido la inteligencia emocional es la amplia gama de habilidades como el autocontrol, automotivación, perseverancia, entusiasmo, entre otros; es el nexo entre las emociones, el carácter y la reacción ante las emociones (Goleman, 2006). La inteligencia emocional está formada de dos palabras, inteligencia y emoción; la inteligencia es la capacidad de interactuar en un determinado contexto, mientras que la emoción es un sentimiento; por consiguiente, la inteligencia emocional es la pericia de exteriorizar, reflexionar, valorar y regir las emociones tanto del individuo como percibir las emociones de los demás (Jesu Prakash y Vasimalairaja, 2021).

Se puede calificar a la inteligencia emocional como un proceso mental que involucra la valoración, manifestación y regulación de las propias emociones y de los demás (Salovey y Mayer, 1990). En síntesis, la inteligencia emocional es el dominio y discernimiento de las emociones de sí mismo y lo que los demás sienten durante las interrelaciones sociales (Nath y Das, 2021). La inteligencia emocional distingue a los individuos que son hábiles para manejar y controlar sus emociones y sentimientos de manera reflexiva (Shah, et al., 2021). La inteligencia emocional es un ligado de competitividades, y soportes emocionales y sociales que interrelacionados impactan en el comportamiento del individuo (Bar-On, 2003).

La inteligencia emocional ha ido adquiriendo cada vez mayor impacto, debido a ello se han generado diversos modelos (Vaquero, 2020). Sin embargo, en primer lugar, se toman en cuenta los estudios pioneros de la inteligencia emocional; por ello se destacan tres modelos teóricos: el modelo de competencias de Goleman, el modelo de habilidad de Salovey y Mayer, y el modelo de Bar-On de inteligencia emocional-social (Sánchez-Teruel, 2018).

El modelo de Goleman es llamado también modelo de competencia. La inteligencia emocional toma en cuenta estas competencias: autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y conducción de relaciones. El autoconocimiento es ser consciente de las emociones propias, causas, efectos, fortalezas y debilidades; el autocontrol es poseer manejo de los estados, impulsos y elementos emocionales, auto dominarse, lograr estabilidad, no suprimir emociones, lograr bienestar emocional; la automotivación es estimularse para

lograr los objetivos con optimismo; la empatía es mostrar sensibilidad por los sentimientos de otros; y el manejo de relaciones es dar respuestas apropiadas a los otros, persuadir, inspirar, negociar, interrelacionarse armónicamente y brindar apoyo a los demás para fines individuales y grupales (Goleman, 2006).

El modelo de Salovey y Mayer es llamado el modelo de habilidad. La inteligencia emocional es la verdadera, ya que consiente aplicar reflexivamente las emociones logrando una armonía y equilibrio personal; analiza cuatro aspectos: captación emocional, facilitación emocional, agudeza emocional y regulación emocional; la captación emocional es la forma como se perciben las emociones; la facilitación emocional es la implicancia que tienen las emociones en el individuo; la comprensión emocional es la interrelación de los estados emocionales y las emociones complejas; y la regulación emocional se refiere al equilibrio que se logra en el manejo de las emociones (Salovey y Mayer, 1990).

El modelo de Bar-On es denominado modelo de inteligencia emocional-social. Es necesario considerar que en el hombre se admiten y manifiestan las emociones, entendiéndose a sí mismos, renuevan las habilidades, acontecen una existencia normalmente sana y placentera, comprenden como se sienten los demás, sostienen relaciones satisfactorias, mantienen el control al afrontar el estrés; este modelo tiene cinco elementos: estado de ánimo general, intrapersonal, manejo del estrés, interpersonal y adaptabilidad; en la esfera intrapersonal el individuo se evalúa; en el componente interpersonal entiende las emociones de los demás; el componente adaptabilidad es la destreza de la persona para acomodarse al contexto confrontando eficazmente los problemas; el manejo de estrés permite sobrellevar momentos adversos; y el componente del estado de ánimo general es la aptitud del individuo para deleitarse (Bar-On, 2003).

El área intrapersonal involucra la capacidad de comprender las emociones experimentadas de una manera consciente; el área interpersonal incluye la capacidad para distinguir las emociones de las demás personas a través de sus expresiones, comprenderlas, ser empáticos y asertivos para que los ademanes y gestos mostrados no afecten a otros; el área de adaptabilidad comprende el empleo de expresiones verbales apropiadas al contexto, además de superar situaciones conflictivas; el área de manejo de estrés es la aptitud de la persona para superar el estrés así como manejar apropiadamente sus emociones, y el área estado de



ánimo general está referida a la capacidad de sentir felicidad en la situación que se encuentra el individuo, valorando lo que tiene (Ugarriza y Pajares, 2005).

Al realizar el análisis de cada uno de los cinco componentes, dentro de ellos se encuentran quince indicadores; en el componente intrapersonal se encuentra la autoconciencia, la asertividad, la autonomía, la actualización y la autoestima; en la dimensión interpersonal se hallan la empatía, el compromiso con la sociedad y las relaciones con los demás; en el manejo de estrés están la entereza ante el estrés y la gestión de los impulsos; en el componente adaptabilidad se encuentran la flexibilidad, prueba de la realidad y solución de problemas; y en el componente estado de ánimo general se encuentran la felicidad y el optimismo (Bar-On, 2003).

Se han efectuado actualmente diversidad de indagaciones, sobre la importancia de la inteligencia emocional, señalando que contribuye al éxito y la dicha de los individuos que saben regularla (Karimpour et al., 2019). Si bien es cierto que la inteligencia emocional tiene mucha importancia, también es verdad que es preciso, educar a los educandos en el hogar y en la escuela para que la desarrollen adecuadamente y lleven una vida más armoniosa. La inteligencia emocional es sumamente valiosa como instrumento para lograr el éxito, y las instituciones educativas que la promueven tienen excelentes logros (Gupta et al., 2021). Las emociones comprenden una esfera trascendente en el hombre, el hecho de ser consciente de estas, saberlas utilizar apropiadamente y entender las emociones de las personas del entorno determinan el camino a la cúspide (Rafaquat et al., 2021). La inteligencia emocional tiene la capacidad de predecir el desempeño en las interacciones sociales, en la escuela y en el trabajo (Bar-On, 2006).

En el mundo empresarial, el éxito depende de que esté dirigida por un líder inteligente emocionalmente que sepa coordinar y gestionar los esfuerzos del equipo; este modelo tiene preponderancia en el mundo empresarial pues incentiva la formación de personas con aptitud para emprender con éxito las metas propuestas, además de liderar equipos hacia objetivos comunes mediante el correcto control de la inteligencia emocional (Goleman, 2006). La inteligencia emocional es muy útil para que los púberes puedan enfrentar los desajustes emocionales propios de su etapa, ya que les permite comprenderse a sí mismos y lograr la adaptación con mayor flexibilidad, ya que si dominan la empatía y la

sensibilidad van a poder relacionarse con los demás de una manera armoniosa (Akanska, 2020).

En la esfera educativa, los estudiantes con elevada inteligencia emocional evidencian saber manejar el estrés y su ánimo es favorable en el estudio (Bata y Castro, 2021). En la actualidad los docentes y las directivas escolares enfatizan la relevancia de otorgar situaciones de aprendizaje que enfatizan el desenvolvimiento adecuado de la inteligencia emocional para promover la satisfacción de las necesidades de los educandos de relacionarse entre ellos de una manera armoniosa, y a la vez mejorar el rendimiento académico y el compromiso social, reduciendo así los comportamientos antisociales, como la violencia, la delincuencia, la drogadicción, la adicción a los juegos y actividades sexuales tempranas (Ugarriza y Pajares, 2005).

El aprendizaje autorregulado es ejercer el dominio de sus propios procesos de aprendizaje, es el proceso de orientar por sí solo la acción de aprender, a través del cual los aprendices convierten sus destrezas mentales en capacidades para realizar las tareas en distintas esferas del conocimiento (Zimmerman, 2015). El aprendizaje autorregulado constituye un proceso de autodirección para que los estudiantes conviertan sus habilidades mentales en habilidades académicas (Moh y Sharmilla, 2020). Se puede considerar con mayor acierto al aprendizaje autorregulado como la gestión reflexiva del acto de aprender, en que se ponderan el criterio propio, las destrezas para organizarse y reflexionar (Alabdullatif, 2020). Además, es preciso agregar que el aprendizaje autorregulado se produce cíclicamente retroalimentándose, precisando lo que quiere lograr, la forma de conseguirlo y labores de aprendizaje (Chih y Nian, 2020).

En el proceso de autorregulación del aprendizaje el estudiante fija los fines, métodos y las tácticas de monitoreo y las aplica de manera constante en su labor de cultivo de su aprendizaje (Mohd et al., 2020). El aprendizaje autorregulado reside en la práctica de estrategias de aspecto cognitivo, operacional y emotivo para direccionar el aprendizaje por el mismo individuo (Covarrubias et al., 2019). Efectivamente, el aprendizaje autorregulado es el proceso que consiste en cultivar y construir el aprendizaje por sí mismo, trazar los objetivos y aplicar estrategias con la información y los recursos disponibles del contexto en que se encuentra el

individuo, además de ejercer control sobre su conocimiento, motivación, actividades y su contexto, incluso venciendo ciertas limitaciones (Pintrich, 2004).

Hay diversos aportes al aprendizaje autorregulado. Estos se congregan en siete teorías: operante, fenomenológica, perspectiva del procesamiento de la información, sociocognitiva, volitiva, perspectiva vygotskiana, cognitivo-constructivista (Zimmerman, 2015).

La teoría operante se sustenta en los principios de Skinner; uno de sus fundamentos es que en ella prepondera la actuación que libra el refuerzo, debido a que la autorregulación surge debido a una sucesión de estímulos que vigorizan el comportamiento; la teoría fenomenológica, se cimenta en el control que sobre sí mismo ejecuta el hombre, poniéndose en acción el auto concepto, o sea, la imagen que ha desarrollado de él mismo, propiciando que el individuo deduzca el valor que poseen las labores de aprendizaje, incitándose a ejecutarlas; por otro lado, ha adquirido notabilidad la teoría del procesamiento de la información pues es no solo la gestión adecuada de esta, es, además, el tránsito de la información desde el texto, vídeo u otro hasta llegar al hombre, que la almacena, la procesa en su cerebro, e incrementa su saber (Zimmerman, 2015).

Ha obtenido renombre la teoría sociocognitiva, de Bandura; en que la autorregulación se realiza gracias al razonamiento y estímulo que se interrelacionan con el ambiente y el comportamiento del individuo. El hombre capta información y posteriormente la evalúa, esto posibilita auto conducir su sentir, actos e ideas a metas proyectadas; la primacía del educando está destacada en la teoría constructivista, que se sustenta en Piaget, subrayando la acción del alumno como arquitecto de su saber, abandonando las experiencias del pasado en que el pedagogo era el gestor del conocimiento, esta teoría es el basamento del aprendizaje autorregulado, el alumno es el que adquiere nociones y datos mediante la investigación; allí se enraíza el aprendizaje autorregulado; constituyéndose con actos instituidos, inspeccionados y conducidos por el educando (Zimmerman 2015).

Las teorías mencionadas se acercan de alguna manera a la noción de aprendizaje autorregulado, tal es el caso de las teoría volitiva y vygotskiana; la primera, que se enfoca en el estudio de la voluntad y de las estrategias adecuadas para controlarla, pues gracias a ese control se puede conseguir mejores grados de autorregulación del aprendizaje; en ese mismo sentido, la teoría vygotskiana

especifica que el aprendizaje autorregulado se logra a través de la interrelación con los adultos a partir de la zona de desarrollo próximo (Zimmerman, 2015).

En el aprendizaje autorregulado, se enlazan los procesos emocionales, cognoscentes y motivacionales que se involucran en las fases de organización, realización y acción reflexiva (Bandura, 2006). En ese mismo sentido en el aprendizaje autorregulado es preciso analizarlo teniendo en cuenta sus tres fases: planificación, ejecución y evaluación (Zimmerman, 2006). El aprendizaje autorregulado está constituido de cuatro áreas: cognición, motivación y afecto, comportamiento y contexto; la cognición es el discernimiento que el ser humano posee de sus aptitudes, pericias y competitividades; la motivación y el afecto se relacionan con las reacciones ante determinada actividad y se despliegan cuando se efectúa la labor de aprendizaje; el comportamiento que es el momento de la ejecución o desenvolvimiento de la actividad educativa; y el contexto se refiere a que el aprendizaje del individuo depende del entorno, que tiene que ser un ambiente cómodo para el aprendiz (Pintrich, 2004).

Las primeras esferas del aprendizaje autorregulado: la cognición, motivación, afecto, y conducta, expresan la formación tripartita habitual de las distintas áreas de ejercicio psicológico que el ser humano puede pretender intervenir y controlar; estas pretensiones de control son autorreguladas por la persona; con respecto al contexto lo constituyen las peculiaridades del entorno, de la tarea o del ambiente de aprendizaje, el contexto es importante ya que el aprendiz regula el contexto para tener las condiciones apropiadas para el desenvolvimiento de las acciones de aprendizaje; de allí que, para investigar el aprendizaje autorregulado, se consideran 4 dimensiones: control de ambiente, procesamiento ejecutivo, motivación y procesamiento cognitivo (Pintrich, 2004).

El procesamiento ejecutivo comprende la planificación previa, el comportamiento organizado, el control del esfuerzo y la programación del tiempo con el fin de que las actividades se efectúen correctamente; los estudiantes autorregulados organizan adecuadamente sus horarios de estudio y descanso, y lo que es muy relevante es que buscan apoyo de otras personas cuando la necesitan (Pintrich, 2004).

El procesamiento cognitivo del aprendizaje autorregulado comprende la planificación, monitoreo y regulación de su proceso intelectual de asimilación y acomodación, adaptación y comprensión del conocimiento, en el que se involucran los objetivos, los conocimientos previos sobre el tema de estudio, en esta área se incluyen las actividades cognitivas y metacognitivas mediante las cuales el ser humano transforma su cognición logrando alcanzar el objetivo que se propuso o parte de este, de allí que durante todo este proceso el aprendiz desarrolla el seguimiento intelectual de todo el progreso de aprendizaje, estos juicios le permitirán evaluar su desempeño e intentar mejorarlo; lo más preponderante es que analizará estrategias de aprendizaje para aprender mejor (Pintrich, 2004).

Así como los estudiantes regulan su cognición, también regulan su motivación; que surge a raíz de los propósitos, percepción de la dificultad y utilidad de la tarea, autoeficacia, que los conducen a ejecutar una actividad de aprendizaje; en ese sentido los educandos tienen la capacidad para hacer frente a esos factores motivacionales en caso que produzcan efectos negativos a través de un convencimiento a sí mismos de que pueden realizar la actividad, además motivándose con una posible recompensa, como la obtención de calificaciones altas; los aprendices se pueden motivar intrínsecamente dándole valor alto a la tarea, proyectándose hacia el éxito de los resultados, reflexionando sobre la calidad de su desempeño, teniendo la satisfacción de realizar las actividades de aprendizaje con el mayor esfuerzo posible y con una buena presentación (Pintrich, 2004).

El control de ambiente consiste en el esfuerzo que realiza el estudiante por hacer uso o adaptar un espacio adecuado para la ejecución de sus labores de estudio, que en muchos casos no es fácil lograrlo ya que a veces se cuenta con un contexto adverso que dificulta la labor de aprendizaje, pues hay interferencias como música, televisión conversación, juego de los compañeros en el aula y familia en la casa que distraen la atención y concentración del aprendiz (Pintrich, 2004). Un estudiante autorregulado organiza el ambiente de estudio para que pueda realizar el acto de aprender, generalmente un espacio silencioso, sin interrupciones, iluminado (Zimmerman, 2015).

Está verificado que los aprendices con porcentajes altos de aprendizaje autorregulado alcanzan una comprensión mayor que aquellos cuyo aprendizaje

autorregulado es menor (Muali et al., 2020). Se debe resaltar que los estudiantes autorregulados enfrentan obstáculos diversos como la escasez de recursos, la fatiga, etc. (Han, 2019). La relevancia del aprendizaje autorregulado es innegable ya que influye en el futuro, asegurando que los individuos que lo practican tengan una carrera académica más exitosa, ya que se fijan objetivos más elevados que están dispuestos a conseguir (Heirweg et al., 2020).

Las competencias claves para triunfar en la educación es a través del aprendizaje autorregulado, de allí que es necesario que los docentes lo fomenten (Fraile, 2020). Los hallazgos de las indagaciones ejecutadas revelan que el aprendizaje autorregulado es una herramienta adecuada para analizar, monitorear y mejorar el rendimiento académico (Lindner et al., 1996). En la actualidad, la educación sostenible está adquiriendo una importancia notable, ya que es indestructible y se ejecuta dentro y fuera del aula, para eso se requiere la pericias del pedagogo que conlleve a los educandos a conseguir su independencia intelectual, que los lleve a adecuarse en los ámbitos variables que califican al mundo del momento (Tarranto y Buchanan, 2020).

Los investigadores aclaran que un buen estudiante puede lograr un aprendizaje sostenible ya que no solamente organiza sus actividades de aprendizaje sino además dirige su actividad mental (Mustaqimah, 2019). Broadbent et al. (2020) consideran que el aprendizaje autorregulado excelso, está relacionado a un mejor rendimiento en los estudios por eso es relevante aplicar estrategias para incentivarlo. Geduld y Sikwanga (2020) destacaron que se debe formar maestros impulsores del aprendizaje autorregulado, pues se puede mejorar el problema del abandono del colegio. En ese aspecto, Lau (2020) expuso que el aprendizaje autorregulado ayuda a optimar el rendimiento académico, pues el aprendiz gestiona, analiza y valora lo que aprende.

En el aprendizaje autorregulado se pone en acción, según Harwood y Koyama (2020), la gestión autónoma y el pensamiento reflexivo del alumno, viabilizando tener la dirección y participación en su aprendizaje, influyendo de manera positiva en la fortificación de su personalidad. Zheng et al. (2020) resaltaron que el aprendizaje autorregulado posibilita que los aprendices obtengan resultados más fortificados.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

El enfoque es cuantitativo pues utiliza datos numéricos al medir las variables y emplea la estadística para representar los datos (Maldonado, 2018).

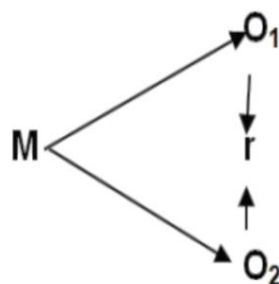
El nivel de este estudio es correlacional. Cuando se hace referencia al nivel correlacional, es porque se intenta visualizar una correspondencia entre las variables. En una investigación correlacional se estudian las variables con el objetivo concreto de descubrir alguna correspondencia entre las mismas (Lirola et al., 2019). Para caracterizar claramente este estudio, se declara que posee un nivel descriptivo. Las investigaciones correlacionales también presentan un nivel descriptivo ya que también se reconocen las cualidades del problema, y por otro lado se obtienen datos numerales que al estudiarlos resuelven las suposiciones esbozadas sobre la vinculación entre las variables (Hernández et al., 2014). La investigación descriptiva enfoca las características de un fenómeno, mediante el escrutamiento de los datos que se recopilan sobre este (Maldonado, 2018).

El método hipotético deductivo se empleó en esta labor de investigación. El método hipotético deductivo consiste en el planteamiento de hipótesis, posteriormente se contrasta; se analiza a partir de premisas generales con el fin de obtener una conclusión particular (Sánchez, 2019).

La investigación es básica, ya que en ella se producen proposiciones que enriquecen el conocimiento. En la investigación básica, el investigador realiza la labor de formular, profundizar y elaborar proposiciones sobre la situación, con la intención de lograr una representación auténtica y veraz (Sáez, 2017).

El diseño de esta labor es no experimental correlacional transeccional. Es preciso destacar que en un diseño no experimental no se ejecuta ningún experimento sobre alguna variable, es decir, no se requiere aplicar ninguna tentativa en las variables, simplemente mirar la situación estudiada (Sáez, 2017). Asimismo, se trata de una investigación correlacional transversal pues las variables se vinculan; y el estudio se realiza en un momento determinado (Hernández, 2018).

El diseño no experimental correlacional transeccional se representa así:



En que:

**M:** Muestra

**O<sub>1</sub>:** Inteligencia emocional

**O<sub>2</sub>:** Aprendizaje autorregulado

**r:** Índice de relación

### **3.2. Variables y operacionalización**

#### **Variable 1: inteligencia emocional**

##### **Definición conceptual**

La inteligencia emocional es un ligado de aptitudes, pericias y competitividades emotivas que están interrelacionadas e inciden en el comportamiento del individuo (Bar-On, 2003).

##### **Definición operacional**

La inteligencia emocional se midió teniendo en cuenta sus cinco dimensiones: manejo del estrés, intrapersonal, estado de ánimo general, interpersonal y adaptabilidad. Estas dimensiones tienen quince indicadores: el optimismo, la felicidad, la autoconciencia, la asertividad, la solución de problemas, la prueba de la realidad, la flexibilidad, la autonomía, la actualización, la autoestima, la empatía, la responsabilidad social, las relaciones interpersonales, el control de los impulsos y la resistencia ante el estrés.

#### **Variable 2: aprendizaje autorregulado**

##### **Definición conceptual**

El aprendizaje autorregulado es el proceso que radica en cultivar y construir el aprendizaje por sí mismo, trazar los objetivos y aplicar estrategias con la información y los recursos disponibles del contexto en que se encuentra el individuo, además de ejercer control sobre su conocimiento, motivación, actividades y su contexto, incluso venciendo ciertas limitaciones (Pintrich, 2004).



## Definición operacional

El aprendizaje autorregulado está constituido de cuatro dimensiones: cognitiva, motivacional, ejecutiva y control de ambiente; asimismo tiene ocho indicadores, estos son: estrategias de aprendizaje, atención, comprensión, análisis e interpretación, motivación intrínseca, motivación extrínseca, entornos favorables y apoyo.

### 3.3. Población

La población es el total de individuos inmersos en el problema a investigar (Sánchez y Reyes, 2015). La población la conformaron 105 educandos de sexto grado de la Institución Educativa 2026 en el año 2021. En la recopilación de los datos de esta indagación se consideró a toda la población de estudio.

Para los criterios de inclusión se consideró a los educandos de sexto grado de primaria que están matriculados y que asisten regularmente en el año 2021; y para los criterios de exclusión no se tomó en cuenta a los escolares que, a pesar de estar matriculados, no asistieron a las clases desde el inicio del año escolar.

**Tabla 1**

*Distribución de la población por secciones:*

Grado y sección	Número de educandos
6° A	36
6° B	35
6° C	34
Total	105

*Nota.* Datos tomados de las actas de la I.E. 2026 (2021).

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se empleó fue la encuesta. La encuesta otorga la posibilidad de obtener datos de una muestra grande en corto tiempo y con bajo costo (Hernández, 2018). Los instrumentos manejados al recoger la información fueron dos cuestionarios. El cuestionario consta de interrogantes sobre las propiedades de una o más variables (Hernández et al., 2014).

A la variable primera se destinó el inventario de inteligencia emocional ICE: NA de Bar-On que fue estandarizado y adaptado en una muestra de 3 375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de Lima Metropolitana por Nelly Ugarriza Chávez y

Liz Pajares Del Águila. Asimismo, para la variable aprendizaje autorregulado, se elaboró el cuestionario de aprendizaje autorregulado que presenta 36 ítems fraccionados en 4 dimensiones. Contiene preguntas tasadas con la escala Likert, de respuesta: nunca 1, casi nunca 2, regularmente 3, casi siempre 4 y siempre 5.

### **Validez y confiabilidad**

Hay validez cuando el instrumento puede medir la variable que se quiere valorar y hay confiabilidad cuando al aplicar un instrumento se obtienen hallazgos sólidos y coherentes (Hernández et al., 2014). El cuestionario de inteligencia emocional ICE: NA de Bar-On está validado y es confiable por procedimientos ejecutados por las autoras.

En relación al cuestionario de aprendizaje autorregulado, el contenido fue validado mediante el juicio de expertos, quienes al analizar minuciosamente el instrumento dictaminaron que era aplicable, lo que asegura su validez.

**Tabla 2**

*Validación de juicio de expertos del instrumento de aprendizaje autorregulado*

Nº	Experto	Dictamen
Experto 1	Dr. Miguel Hernán Sandoval Vegas	Aplicable
Experto 2	Mag. Rina Rosario Donayre Taber	Aplicable
Experto 3	Mag. María del Rosario Liñán Carranza	Aplicable

Asimismo, se aplicó de manera virtual a una muestra piloto de 20 escolares de sexto grado, que no integraban la población, luego se indagó el alfa de Cronbach con el sistema SPSS, obteniendo como resultado 0,913 demostrando que el cuestionario presenta un grado de confiabilidad muy alto, lo que revela que es confiable y se ajusta a la población.

**Tabla 3**

*Análisis de confiabilidad de la variable aprendizaje autorregulado*

Variable	Alfa de Cronbach	Nº de ítems
Aprendizaje autorregulado	0,913	36

### **3.5. Procedimientos**

El estudio inició cuando se analizó la realidad problemática; luego se delimitó y planteó el problema, se definieron sus variables y se elaboró el marco teórico considerando los estudios previos para establecer sus dimensiones, indicadores, cualidades y relevancia de cada variable. Después, se seleccionaron los instrumentos acordes a las dimensiones. Con respecto a la inteligencia emocional se eligió el instrumento de Bar-On que contaba con validez y confiabilidad. Se recabó el permiso de la autora para el uso del instrumento. Mientras que para la variable aprendizaje autorregulado, se elaboró un cuestionario que fue analizado mediante juicio de 3 expertos quienes dictaminaron que el instrumento era válido. Posteriormente, se destinó el instrumento a una prueba piloto de 20 escolares. Los datos fueron analizados y se obtuvo una confiabilidad muy alta.

Posteriormente, se consiguió la autorización del director de la Institución Educativa para su aplicación. Finalmente, se aplicaron los instrumentos a los estudiantes y se procesó la información que se obtuvo para elaborar una base de datos y demostrar los resultados.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Se manejó el sistema de computador SPSS 25 para efectuar el examen de descripción e inferencia de la información de la muestra. Se obtuvieron tablas y figuras acordes para simbolizar las frecuencias y porcentajes. En cuanto al examen inferencial, el Rho de Spearman se emplea si se cuenta con escalas de tipo ordinal (Flores-Ruíz et al., 2017).

### **3.7. Aspectos éticos**

Se logró la anuencia del colegio en el que cursan estudios los estudiantes que fueron investigados. Por otro lado, se guardó confiabilidad de los datos emitidos por los estudiantes que conforman la muestra. Se citó a los autores de las teorías respetando el derecho de autor que les corresponde. Asimismo, se consiguió la autorización de las autoras del instrumento que se administró (Anexo 6). Además, la universidad brindó la herramienta anti plagio Turnitin para verificar la similitud con otras investigaciones. También, se conservó en el anonimato la identidad de los educandos que participaron en este estudio para proteger su privacidad.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Resultados descriptivos

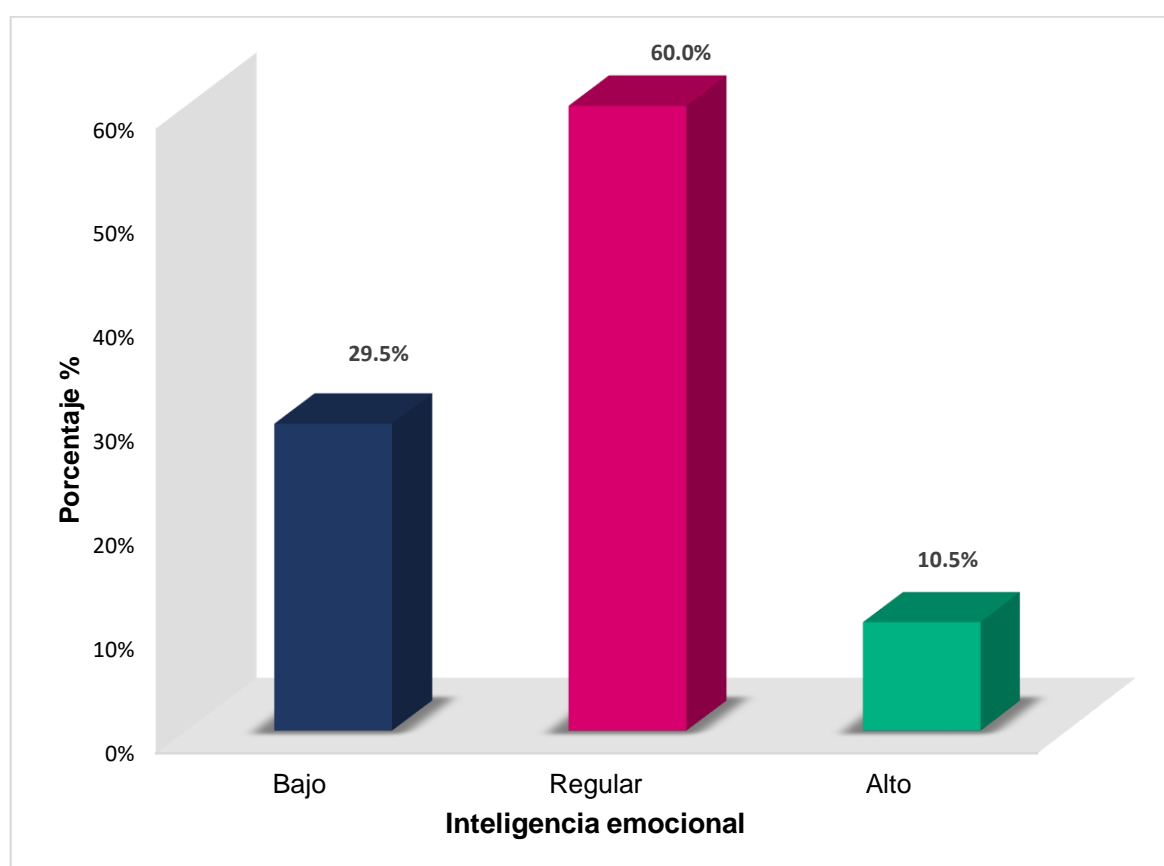
**Tabla 4**

*Niveles de la inteligencia emocional*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	31	29,5%
Regular	63	60%
Alto	11	10,5%
Total	105	100%

**Figura 1**

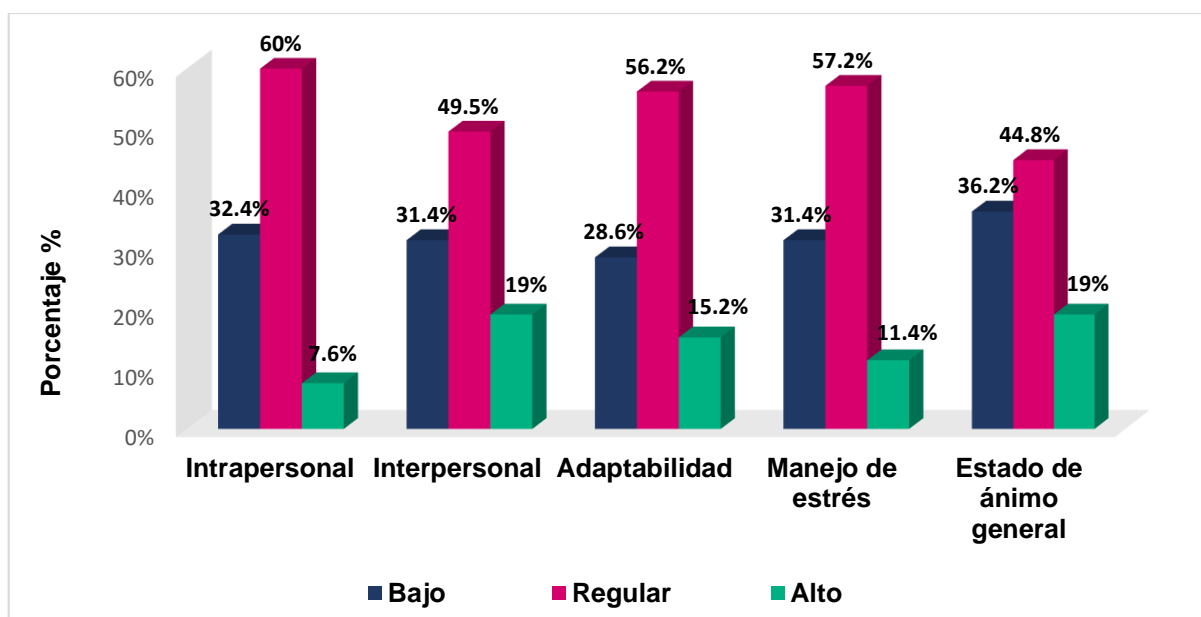
*Niveles de la inteligencia emocional*



La tabla 4 y la figura 1 muestran las tasas de la inteligencia emocional de los escolares. El 60% de los escolares que se ubicó en un regular nivel y el 29,5% que obtuvo el nivel bajo no han desarrollado adecuadamente su inteligencia emocional. Además, se evidencia que solo el 10,5% de los educandos alcanzó el nivel alto, lo que indica que existe la necesidad de mejorar esta variable.

**Tabla 5***Niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional*

Dimensiones	Intrapersonal		Interpersonal		Adaptabilidad		Manejo de estrés		Estado de ánimo general	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	34	32,4%	33	31,4%	30	28,6%	33	31,4%	38	36,2%
Regular	63	60%	52	49,6%	59	56,2%	60	57,2%	47	44,8%
Alto	8	7,6%	20	19%	16	15,2%	12	11,4%	20	19%
Total	105	100%	105	100%	105	100%	105	100%	105	100%

**Figura 2***Niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional*

La tabla 5 y la figura 2 revelan los porcentajes de las dimensiones de la inteligencia emocional de los educandos. El 92,4% de escolares no ha logrado desarrollar óptimamente la dimensión intrapersonal, solamente lo ha logrado el 7,6%. El 81% de estudiantes no ha logrado desarrollar adecuadamente la dimensión interpersonal, solamente lo ha logrado el 19%. El 84,8% de estudiantes no ha logrado desarrollar exitosamente la adaptabilidad, solamente lo ha logrado el 15,2%. El 88,6% de estudiantes no ha logrado desarrollar totalmente el manejo de estrés, solamente lo ha logrado el 11,4%. El 81% de los estudiantes no ha logrado desarrollar apropiadamente el estado de ánimo general, solamente lo ha logrado el 19%. Por lo expuesto, existe la necesidad de desarrollar las dimensiones de la inteligencia emocional.

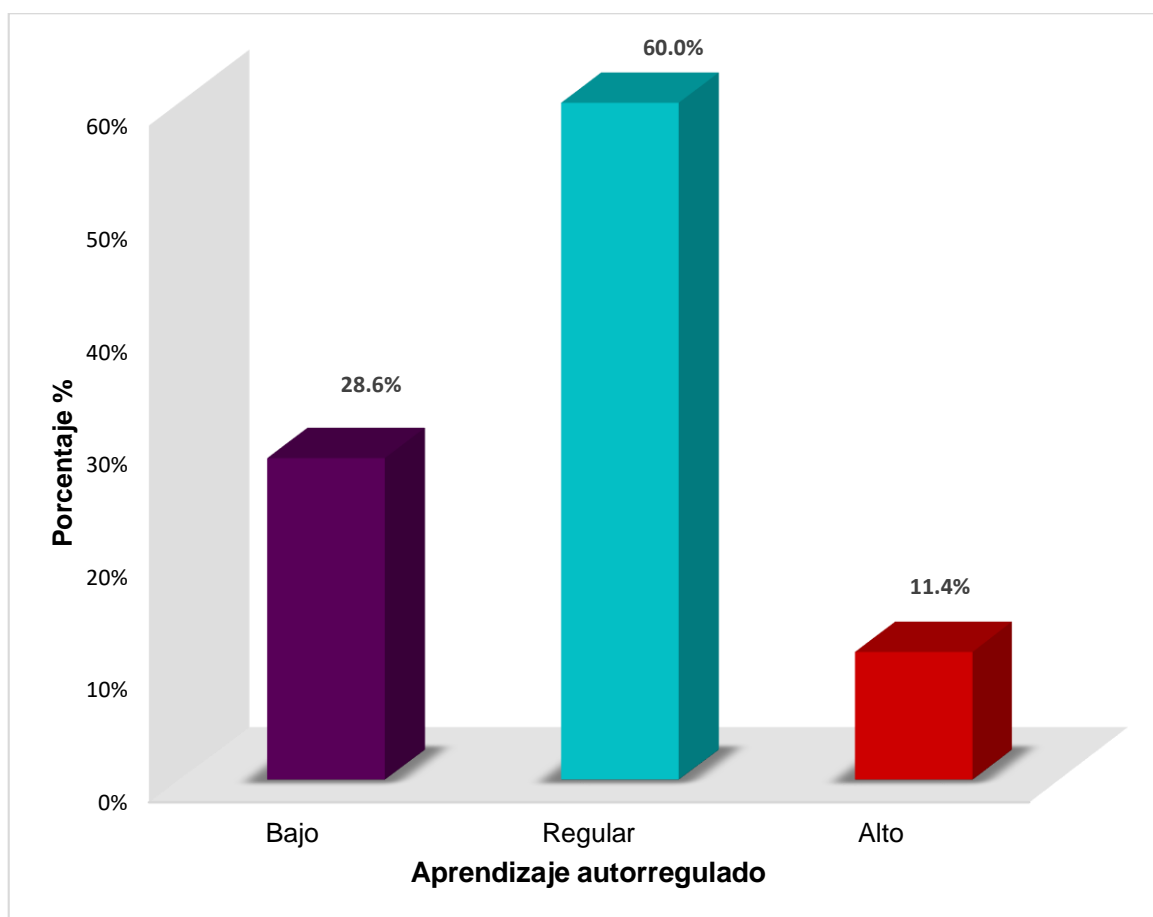
**Tabla 6**

*Niveles del aprendizaje autorregulado*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	30	28,6%
Regular	63	60%
Alto	12	11,4%
Total	105	100%

**Figura 3**

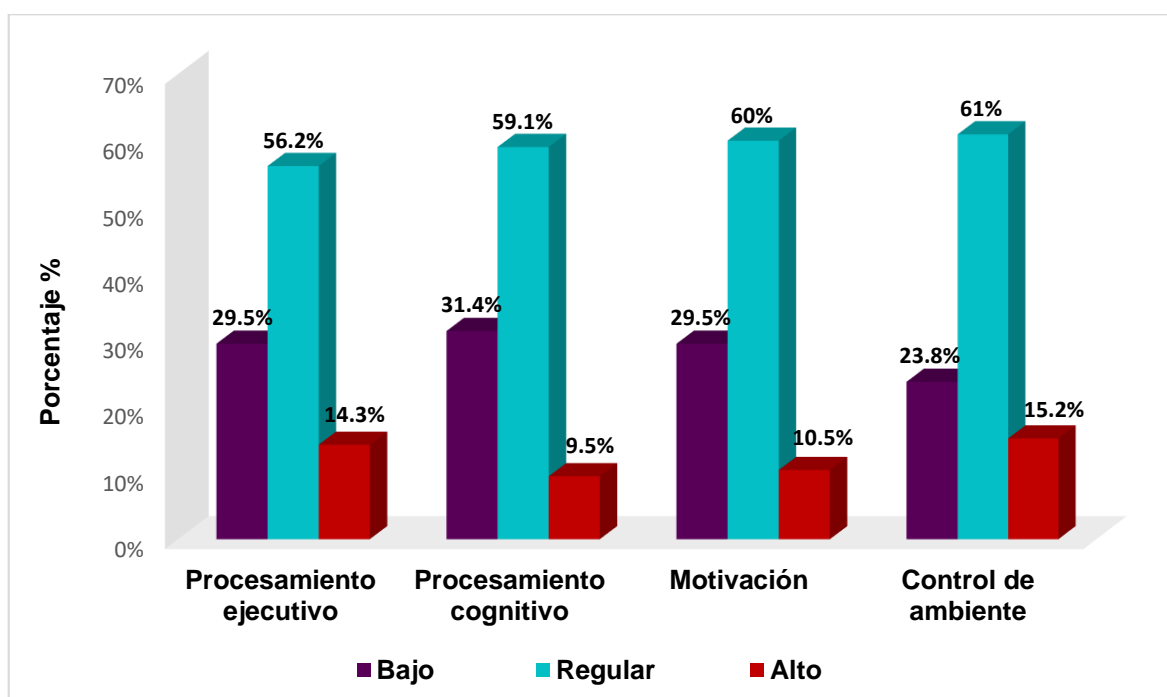
*Niveles del aprendizaje autorregulado*



La tabla 6 y la figura 3 manifiestan los porcentajes de aprendizaje autorregulado de los escolares. El 60% de los escolares que se situó en el nivel regular y 28,6% que obtuvo el nivel bajo no han desarrollado adecuadamente su aprendizaje autorregulado. Asimismo, resultó que solo el 11,4% de los educandos alcanzó el nivel alto, lo que indica que existe la necesidad de desarrollar esta variable.

**Tabla 7***Niveles de las dimensiones del aprendizaje autorregulado*

Dimensiones	Procesamiento ejecutivo		Procesamiento cognitivo		Motivación		Control de ambiente	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	31	29,5%	33	31,4%	31	29,5%	25	23,8%
Regular	59	56,2%	62	59,1%	63	60%	64	61%
Alto	15	14,3%	10	9,5%	11	10,5%	16	15,2%
Total	105	100%	105	100%	105	100%	105	100%

**Figura 4***Niveles de las dimensiones del aprendizaje autorregulado*

La tabla 7 y la figura 4 evidencian los porcentajes de las dimensiones del aprendizaje autorregulado. El 85,7% de los estudiantes no ha conseguido desarrollar cabalmente el procesamiento ejecutivo, solo el 14,3% lo ha conseguido. El 90,5% no ha alcanzado desarrollar adecuadamente el procesamiento cognitivo, solo el 9,5% lo ha alcanzado. El 89,5% no ha conseguido desarrollar apropiadamente la motivación, solo el 10,5% lo ha conseguido. El 84,8% no ha logrado desarrollar óptimamente el control de ambiente, solo el 15,2% lo ha logrado. Por lo expuesto, existe la necesidad de desarrollar las dimensiones del aprendizaje autorregulado.

## 4.2 Resultados inferenciales

### Prueba de Hipótesis General:

H<sub>0</sub>: No existe relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

Regla de decisión:

Si p valor < 0,05, impugnar H<sub>0</sub>

Si p valor ≥ 0,05, reconocer H<sub>0</sub>

**Tabla 8**

*Correlación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado*

			Inteligencia emocional	Aprendizaje autorregulado
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,818**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	105	105
	Aprendizaje autorregulado	Coefficiente de correlación	,818**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	105	105

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

En los datos exhibidos en la tabla 8 se muestra el índice de relación entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado, que es 0,818, además se puede visualizar que hay una significancia de 0,000 que es menor que 0,05. Teniendo en consideración la norma de decisión que asegura que, si la significancia es menor que 0,05 se impugna la hipótesis nula. Por lo expuesto, hay relación positiva y significativa alta entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado.



## Prueba de Hipótesis Específicas:

### Hipótesis específica 1

H<sub>0</sub>: No existe relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

Regla de decisión:

Si p valor < 0,05, impugnar H<sub>0</sub>

Si p valor ≥ 0,05, reconocer H<sub>0</sub>

**Tabla 9**

*Correlación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo*

		Inteligencia emocional	Procesamiento ejecutivo
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	1,000	,770**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	105
	Procesamiento ejecutivo	,770**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	105

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

En los datos presentados en la tabla 9 se proyecta el valor de relación entre la inteligencia emocional y procesamiento ejecutivo, que es 0,770, además se puede visualizar que hay una significancia de 0,000 que es menor que 0,05. Teniendo en consideración la norma de decisión que asegura que, si la significancia es menor que 0,05 se refuta la hipótesis nula. Por consiguiente, hay vinculación positiva y significativa alta entre la primera variable de este estudio y el procesamiento ejecutivo.

## Hipótesis específica 2

H<sub>0</sub>: No existe relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

Regla de decisión:

Si p valor < 0,05, impugnar H<sub>0</sub>

Si p valor ≥ 0,05, reconocer H<sub>0</sub>

**Tabla 10**

*Correlación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo*

			Inteligencia emocional	Procesamiento cognitivo
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,832**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	105	105
	Procesamiento cognitivo	Coefficiente de correlación	,832**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	105	105

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

En los datos presentados en la tabla 10 se muestra el valor de correlación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo, que es 0,832, además se puede visualizar que hay una significancia de 0,000 que es menor que 0,05. Teniendo en consideración la norma de decisión que asegura que, si la significancia es menor que 0,05 se impugna la hipótesis nula. Por consiguiente, hay relación positiva y significativa alta entre la primera variable de esta indagación y el procesamiento cognitivo.

### Hipótesis específica 3

H<sub>0</sub>: No existe relación entre la inteligencia emocional y la motivación en los estudiantes de sexto de la I.E. 2026 en el 2021.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre la inteligencia emocional y la motivación en los estudiantes de sexto de la I.E. 2026 en el 2021.

Regla de decisión:

Si p valor < 0,05, impugnar H<sub>0</sub>

Si p valor ≥ 0,05, reconocer H<sub>0</sub>

**Tabla 11**

*Correlación entre la inteligencia emocional y la motivación*

			Inteligencia emocional	Motivación
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,735**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	105	105
	Motivación	Coefficiente de correlación	,735**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	105	105

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

En los datos presentados en la tabla 11 se revela el valor de correlación entre la inteligencia emocional y la motivación, que es 0,735, además se puede visualizar que hay una significancia de 0,000 que es menor que 0,05. Teniendo en consideración la norma de decisión que asegura que, si la significancia es menor que 0,05 se refuta la hipótesis nula. Por consiguiente, hay vinculación positiva y significativa alta entre la primera variable de este estudio y la motivación.

#### Hipótesis específica 4

H<sub>0</sub>: No existe relación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.

Regla de decisión:

Si p valor < 0,05, impugnar H<sub>0</sub>

Si p valor ≥ 0,05, reconocer H<sub>0</sub>

**Tabla 12**

*Correlación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente*

			Inteligencia emocional	Control de ambiente
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,592**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	105	105
	Control de ambiente	Coefficiente de correlación	,592**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	105	105

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

En los datos presentados en la tabla 12 se muestra el valor de correlación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente, que es 0,592, además se puede visualizar que hay una significancia de 0,000 que es menor que 0,05. Teniendo en consideración la norma de decisión que asegura que, si la significancia es menor que 0,05 se impugna la hipótesis nula. Por consiguiente, hay relación moderada entre la primera variable de este estudio y el control de ambiente.

## V. DISCUSIÓN

El objetivo general de esta indagación fue reconocer la vinculación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado de los escolares de sexto de primaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. En los hallazgos descriptivos de la variable inteligencia emocional, se detectó que el 29,5% de los educandos se dispuso en un bajo nivel; el 60% en un regular nivel; y tan solo el 10,5% en un alto nivel; visualizándose la existencia de una deficiencia en el logro adecuado de la inteligencia emocional. En relación a la variable aprendizaje autorregulado, se identificó que el 28,6% de los escolares tenía un bajo nivel, el 60% un regular nivel y el 11,4% poseía un alto nivel.

Estos resultados son respaldados con mayor solidez con los de Ipanaqué (2018), quien precisó que el 36% de los estudiantes de sexto ciclo de una universidad peruana presentaba un bajo nivel, el 47,3% un mediano nivel y el 16,7% un elevado nivel de desarrollo de la inteligencia emocional; respecto al aprendizaje autorregulado, el 33,3% de los estudiantes tenía un bajo nivel, el 50% mostraba un mediano nivel y el 16,7% un alto nivel.

También ofreció un soporte a esta investigación, el trabajo de Vela (2021), quien enfocó estos resultados descriptivos sobre la variable inteligencia emocional: el 2,5% de los alumnos poseía un nivel bajo, el 56,3% un mediano nivel y 41,2% un nivel alto. Sobre la variable aprendizaje autorregulado, enfocó que el 5% de los estudiantes mostró un bajo nivel, el 56,3% un regular nivel, y el 38,7% un nivel elevado. Mientras que Durán (2017) proyectó que el 35,2% de las educandas de la profesión de educación inicial tuvo un bajo nivel, el 46,6% un mediano nivel, y el 18,2% un alto nivel de inteligencia emocional. En relación al aprendizaje autorregulado, el 31,8% de los educandos desarrolló un mediano nivel de aprendizaje autorregulado, y el 68,2% un alto nivel.

Sin embargo, los resultados de Cama (2018) difieren en cuanto al nivel predominante de la inteligencia emocional, que se ubicó en un bajo nivel con 63%, esto se debe, según el investigador a que su muestra es pequeña. Además, el 26% tuvo un mediano nivel, y el 11% un alto nivel. Asimismo, en relación al aprendizaje autorregulado, el 8% de los estudiantes logró un bajo nivel, el 87% un mediano nivel, y el 5% un alto nivel.

En la revisión de los hallazgos inferenciales sobre la hipótesis general de esta indagación, se reveló que hay una relación positiva alta entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado, en esta perspectiva, se obtuvo el Rho de Spearman semejante a 0,818 con una significancia de 0,000 que es menor que 0,05 y que por consiguiente rechazó la hipótesis nula, por lo que, se tuvo una vinculación significativamente alta.

Proporcionó un basamento consistente, el estudio realizado por Ipanaqué (2018), quien, a través del análisis inferencial similar a este estudio, alcanzó un índice de correlación de 0,811 demostrando una fuerte y significativa relación entre las variables. Asimismo, destaca la indagación realizada por Vela (2021), quien apoyándose en el sistema SPSS, logró obtener un índice de correlación de 0,417 demostrando una moderada y significativa relación entre las variables. Con el mismo fin, Cama (2018) sometió su base de datos de la muestra de estudio para obtener el Rho de Spearman y arrojó la cifra de 0,850, proyectando una vinculación fuerte y significativa entre las variables.

Le dieron mayor consistencia a esta labor, los resultados mostrados por investigadores en reconocidos artículos científicos. De allí que es preciso mencionar a Winarso y Supriady (2017), quienes a través del análisis inferencial revelaron que hay un índice de correlación entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado de 0,765 en los educandos de décimo grado de una escuela de Susukan en Java, demostrando una alta y significativa relación. Obtuvieron un resultado parecido, Ramdaniar y Rosiana (2018), después de analizar la base de datos sobre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado de los escolares de un colegio de nivel secundario en Bandung en Indonesia, el índice de correlación fue 0,764 demostrando una alta y significativa relación. Asimismo, Rodríguez-González et al. (2019) analizaron la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado de escolares de 11 escuelas de primaria de España cuyo índice de correlación fue 0,670 demostrando una alta y significativa relación.

Sin embargo, Nabiila et al. (2020) obtuvieron el índice de correlación de los estudiantes de secundaria de Langlangbuana en Indonesia de 0,396 demostrando una débil relación entre las variables. Esto ha sucedido, según estos investigadores porque la muestra fue constituida por 40 educandos, lo cual pudo influir para que los hallazgos no sean representativos del total de escolares. Además, Durán

(2017), a través del análisis inferencial logró alcanzar un índice de correlación de 0,370 que equivale a una baja relación entre las variables.

El objetivo específico 1 de esta indagación fue reconocer la vinculación de la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo de los educandos de sexto de una institución educativa de Lima Metropolitana. Los hallazgos descriptivos mostraron que 29,5% de los estudiantes tuvo un bajo nivel de procesamiento ejecutivo, 56,2% regular nivel y 14,3% alto nivel. En estos resultados predominó el nivel regular, por tal motivo es necesario promover el desarrollo de esta dimensión, dado que solo el 14,3% de los estudiantes presentó un alto nivel.

Estas cifras anteriores encontraron bastante sostenibilidad en los resultados de Ipanaqué (2018) en los cuales también sobresalió el nivel regular; quien precisó que el 28% de los educandos obtuvo un bajo nivel de procesamiento ejecutivo, 56,5% un mediano nivel y el 15,5% un alto nivel. Sucede lo mismo con los hallazgos de Vela (2021) en los que también prevaleció el nivel mediano, que reflejaron que el 3,8% de los alumnos presentó un escaso nivel de procesamiento ejecutivo, el 58,8% un mediano nivel y el 37,5% un alto nivel. Asimismo, coinciden los resultados de Cama (2018) en los que destacó el mediano nivel, reflejaron que el 11% de los estudiantes tuvo un bajo nivel de la dimensión procesamiento ejecutivo, 83% mostró mediano nivel y 6% un alto nivel. Por otro lado, difieren los resultados de Durán (2017), en los que destaca el nivel alto, donde el 3,3% de las discípulas de la profesión de educación inicial tuvo un bajo nivel de procesamiento ejecutivo, 35,2% un mediano nivel y 61,5% un alto nivel.

El objetivo específico 2 de esta investigación fue reconocer la vinculación de la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo de los educandos de sexto de una institución educativa de Lima Metropolitana. Los hallazgos descriptivos mostraron que el 31,4% de los educandos tuvo un nivel bajo de procesamiento cognitivo, 59,1% nivel regular y 9,5% un nivel alto. En estos resultados destacó el nivel regular, lo que demuestra que es necesario promover el desarrollo de esta dimensión ya que tan solo el 9,5% de los escolares han alcanzado el nivel alto.

Estas cifras anteriores encontraron un fuerte soporte en los resultados de Ipanaqué (2018) quien precisó que el 24,7% de los estudiantes tuvo un escaso nivel de procesamiento cognitivo, el 66,7% un mediano nivel y el 8,6% un alto nivel, en los que también se visualizó que predomina el nivel regular. Con los resultados de

Vela (2021) sucede lo mismo, ya que en ellos imperó el nivel regular, reflejando que el 6,3% de los estudiantes presentó un inferior nivel de procesamiento cognitivo, el 51,2% un mediano nivel y el 42,5% de alto nivel. Asimismo, en los resultados de Cama (2018) resaltó el nivel regular, mostrando que el 11% de los estudiantes alcanzó un bajo nivel de procesamiento cognitivo, 82% tuvo un mediano nivel y 7% un alto nivel. Otros resultados de relevancia son los de Durán (2017) donde también se enarbó el nivel medio; en que el 35,2% de los estudiantes alcanzó bajo nivel de procesamiento cognitivo 43,2% un mediano nivel y 21,6% alto nivel.

El objetivo específico 3 de esta investigación fue reconocer la vinculación de inteligencia emocional y motivación de los escolares de sexto de primaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. Los hallazgos descriptivos mostraron que el 29,5% de los estudiantes presentó un nivel bajo de motivación, 60% nivel regular y 10,5 nivel alto. En estos hallazgos resaltó el nivel regular; mostrando que es necesario promover el desarrollo de esta dimensión ya que tan solo el 10,5% de estudiantes logró el nivel alto.

Estas cifras anteriores encontraron sustentabilidad en los resultados de Cama (2018) en los que también emergió el nivel medio, reflejando que el 11% de los estudiantes tuvo nivel bajo de motivación, 82% alcanzó mediano nivel y 7% alto nivel. No aconteció lo mismo con los resultados de Vela (2021) donde prevalece el nivel alto, mostrando que el 1,3% de los escolares ostentó un inferior nivel de motivación, el 41,3% un mediano nivel y el 57,4% un alto nivel. Asimismo, difieren los resultados de Durán (2017) predominando el nivel alto, en que el 1,3% de las alumnas tuvo un inferior nivel de motivación, el 34,1% un mediano nivel y el 64,6% un alto nivel. Los resultados de Ipanaqué (2018) también divergen, dado que prevaleció el nivel bajo; precisando que el 57,5% de los estudiantes tuvo un bajo nivel de motivación, el 38,7% mediano nivel y el 3,8% alto nivel.

El objetivo específico 4 de esta indagación fue reconocer la vinculación de la inteligencia emocional y el control de ambiente de los educandos de sexto de primaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. Los hallazgos descriptivos mostraron que el 23,8% de los estudiantes presentó un nivel bajo de control de ambiente, 61% nivel regular y 15,2% nivel alto. En estos resultados prevaleció el nivel regular, demostrando que es necesario promover el desarrollo de esta dimensión dado que solo el 15,2% han alcanzado el nivel alto.



Estas cifras anteriores encontraron un sólido sustentáculo en los resultados de Ipanaqué (2018), en sus datos prevaleció el nivel regular; precisó que el 25,3% de los estudiantes alcanzó un inferior nivel de control de ambiente, el 62,9% un mediano nivel y el 11,8% un alto nivel. Asimismo, en los resultados de Vela (2021) también predomina el nivel regular, reflejando que el 5% de los estudiantes poseyó bajo nivel de control de ambiente, el 52,5% mediano nivel y el 42,5% alto nivel. Lo mismo se suscita con los resultados de Cama (2018) que emerge el nivel medio; mostrando que el 11% de los estudiantes alcanzó un nivel bajo de control de ambiente, 83% tuvo un nivel mediano y 6% nivel alto. Fue distinto el caso de Durán (2017) donde destacó el nivel alto; el 7,9% de las tuvo un bajo nivel de control de ambiente, el 34,1% un mediano nivel y el 64,6% un alto nivel.

Refiriéndose a los resultados inferenciales de la hipótesis específica 1, se requirió ejecutar la prueba de correlación de Rho de Spearman entre la inteligencia emocional y procesamiento ejecutivo, obteniéndose un índice de correlación de 0,770; una significancia de 0,000 que fue menor que 0,05 teniendo en cuenta esto se refutó la hipótesis nula, por lo que se logró una relación positiva y significativamente alta.

Respaldan estos resultados, los obtenidos por Vela (2021) en su hipótesis específica 1, quien alcanzó un índice de correspondencia de 0,371; manifestando vinculación positiva baja entre inteligencia emocional y procesamiento ejecutivo de los alumnos.

Otra investigación que brindó soporte fue la de Durán (2017), quien al calcular el índice de vinculación de la variable inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo de las estudiantes obtuvo 0,488, por lo cual se dedujo que hay una vinculación moderada.

Otro estudio que dio sustento fue el aporte de Cama (2018), cuyo índice de correspondencia entre inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo de los escolares de una escuela de Arequipa fue 0,783; por lo que se reconoció que existe relación significativamente alta.

En consideración a los resultados inferenciales de la hipótesis específica 2, se requirió ejecutar el análisis de correlación de Rho de Spearman entre inteligencia emocional y procesamiento cognitivo, obteniéndose un índice de correlación de 0,832; una significancia de 0,000 que fue menor que 0,05 y que por consiguiente

rechazó la hipótesis nula, por lo tanto se alcanzó una relación positiva y significativa de nivel alto.

Respaldan estos resultados, los obtenidos por Vela (2021) en su hipótesis específica 2, un índice de correspondencia de 0,432; así que se reconoció que hay correspondencia positiva baja de inteligencia emocional y procesamiento cognitivo de los educandos.

También brinda soporte la investigación de Durán (2017) quien al calcular el índice de vinculación de la variable inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo de las alumnas obtuvo 0,360; por lo cual se concluyó que hay relación positiva baja.

Otro estudio que da sustento es el de Cama (2018), cuyo coeficiente de correspondencia de la variable inteligencia emocional y procesamiento cognitivo de los discípulos de un colegio de Arequipa fue 0,751, por lo que se comprobó que existe relación significativamente alta.

En concordancia con los resultados inferenciales de la hipótesis específica 3, se requirió ejecutar la prueba de correlación de Rho de Spearman de inteligencia emocional y motivación, obteniéndose un índice de correlación de 0,735; una significancia de 0,000 que fue menor que 0,05; de allí que se refutó la hipótesis nula, logrando una relación positiva y significativa de alto nivel.

Respaldan estos resultados, los obtenidos por Vela (2021) en su hipótesis específica 3, quien alcanzó un índice de correspondencia de 0,417; exponiendo una vinculación baja entre inteligencia emocional y motivación.

Otra investigación que brinda soporte es la de Durán (2017) quien, al calcular el índice de correlación entre inteligencia emocional y motivación de las alumnas, obtuvo un índice de vinculación significativamente bajo equivalente a 0,303.

Otro estudio que da sustento es el de Cama (2018), cuyo índice de correspondencia de inteligencia emocional y motivación de los escolares de una escuela de Arequipa fue 0,780; por lo que se reconoció que existe relación significativamente alta.

En correspondencia con los resultados inferenciales de la hipótesis específica 4, se requirió ejecutar la prueba de correlación de Rho de Spearman entre inteligencia emocional y control de ambiente, obteniéndose un índice de

relación de 0,592; una significancia de 0,000 que fue menor que 0,05; y que por consiguiente refutó la hipótesis nula, es así que hay una vinculación moderada.

Un estudio que da sustento a los resultados de esta investigación es el de Cama (2018), cuyo índice de vinculación de inteligencia emocional y control de ambiente de los discípulos de cuarto y quinto de secundaria de una escuela de Arequipa fue 0,787; el p-valor fue 0.000 menor que 0,05 por lo que se impugnó la hipótesis nula y se aceptó que hay vinculación alta entre inteligencia emocional y control de ambiente.

Además, respaldan estos resultados, los obtenidos por Vela (2021) en su hipótesis específica 4, quien demostró una vinculación positiva baja de 0,339 de la inteligencia emocional y control de ambiente.

Otra investigación que brinda soporte es la de Durán (2017), quien al calcular el índice de correspondencia de la variable inteligencia emocional y el control de ambiente de las alumnas obtuvo 0,352; por lo cual se aseveró que hay correspondencia baja.

Fortaleció esta investigación la teoría brindada por investigadores expertos en la materia. La inteligencia emocional tiene asociación con el ejercicio en las interacciones sociales, en la escuela y en el trabajo, así como en la salud física, autorrealización y bienestar interno; de allí que en el aspecto educativo la inteligencia emocional de los alumnos se vincula con su desempeño en las actividades de aprendizaje, además a través de su inteligencia emocional se puede predecir qué estudiantes realizarán un aprendizaje adecuado y quiénes tendrán dificultades; ya que aquellos que pueden gestionar sus propios sentimientos y solucionar problemas intrapersonales e interpersonales serán aquellos estudiantes capaces de gestionar adecuadamente sus aprendizajes (Bar-On, 2006). Se deduce que los educandos con mayor inteligencia emocional, mayor aprendizaje autorregulado tienen (Ramdaniar y Rosiana, 2018).

Por lo tanto, se puede afirmar que la inteligencia emocional es sumamente valiosa como instrumento para obtener el éxito en el aprendizaje, y las instituciones educativas que la promueven tienen excelentes logros (Gupta et al., 2021).

## **VI. CONCLUSIONES**

### **Primera**

La inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado de los escolares de sexto grado de la I.E. 2026 tienen una correlación positiva alta de 0,818. Asimismo, solamente el 10,5% de los estudiantes se encuentra en el nivel alto de inteligencia emocional y el 11,4% se dispone en el nivel alto de aprendizaje autorregulado, por lo tanto, se deben realizar acciones para elevar los porcentajes de ambas variables.

### **Segunda**

La inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo de escolares de sexto grado de la I.E. 2026 tienen una correlación positiva alta de 0,770. También, solo el 14,3% se sitúa en el nivel alto de procesamiento ejecutivo, por ello es importante promover esta dimensión para incrementar dicho porcentaje.

### **Tercera**

La inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo de los escolares de sexto grado de la I.E. 2026 tienen una correlación positiva alta de 0,832. Además, solo el 9,5% se sitúa en el nivel alto de procesamiento cognitivo, por consiguiente, es necesario ejecutar actividades para mejorar este resultado.

### **Cuarta**

La inteligencia emocional y la motivación de los escolares de sexto grado de la I.E. 2026 tienen una correlación positiva alta de 0,735. Asimismo, solo el 10,5% se sitúa en el nivel alto de motivación, por ende, se debe incentivar el desarrollo de esta dimensión mediante diversas estrategias.

### **Quinta**

La inteligencia emocional y el control de ambiente de los escolares de sexto grado de la I.E. 2026 tienen una correlación positiva moderada de 0,592. También, solo el 15,2% se sitúa en el nivel alto de control de ambiente, por lo que es imprescindible mejorar este porcentaje efectuando acciones pertinentes.

## **VII. RECOMENDACIONES**

### **Primera**

Ejecutar talleres con los estudiantes que posibiliten elevar la inteligencia emocional para fortalecer el discernimiento y manejo de las emociones. Igualmente, brindarles estrategias de aprendizaje autorregulado para que los educandos puedan aplicarlas de manera óptima en sus actividades de aprendizaje.

### **Segunda**

Promover el uso de horarios y agendas de actividades en los educandos para que organicen sus labores escolares. Asimismo, proponer actividades y retos de aprendizaje desafiantes y con indicaciones claras, acordes a las competencias y capacidades de los estudiantes considerando los diversos estilos y ritmos de aprendizaje.

### **Tercera**

Estimular la investigación e intervención activa de los estudiantes en las clases recomendándoles tener un apropiado manejo de las fuentes de información para que conozcan cómo elegir las convenientemente, identificando la información trascendente, comparando información, examinándola y cavilando sobre su contenido. Además, impulsar la práctica de la reflexión continua y dinámica de los educandos para que valúen sus aprendizajes.

### **Cuarta**

Presentar a los estudiantes actividades, materiales y recursos motivadores que impulsen el deseo de aprender. También, felicitarlos de manera permanente por sus logros de aprendizaje y por su esfuerzo para anteponerse a las dificultades que tengan en la realización de sus actividades escolares.

### **Quinta**

Propiciar que el entorno de aprendizaje en el aula sea acogedor y que no tenga interferencias, para que el estudiante se pueda concentrar en sus labores de aprendizaje. Asimismo, incentivar a los padres de familia a que acondicionen en sus hogares un ambiente de estudio iluminado, limpio, ordenado y libre de distracciones para que el aprendizaje resulte provechoso, agradable y eficaz.

## REFERENCIAS

- Agbaria, Q. (2021). Classroom Management Skills among Kindergarten Teachers as related to Emotional Intelligence and Self-Efficacy. *International Journal of Instruction*, 14(1), 1019-1034. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14160a> [Traducido]
- Akanksha, S. y Anshika, B. (2020). The role of adjustment problems in emotional intelligence among adolescents. *Indian Journal of Health and Well-being*, 11(7-9), 336-339. <https://iahrw.org/our-services/journals/indian-journal-of-health-wellbeing/> [Traducido]
- Alabdullatif, M. (2020). Enhancing Self-Regulated Learning (SRL) skills of gifted students through an enrichment program challenges and opportunities. *Journal for the Education of Gifted Young Scientist*, 8(2), 1645-1663. <http://dx.doi.org/10.17478/jegys.833184> [Traducido]
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. En F. Pajares y T. Urdan (Eds.). *Self-efficacy beliefs of adolescents Adolescence and education*. 5(1), 307-337. [Traducido]
- Bar-On, R. (2003). How important is it to educate people to be emotionally and socially intelligent, and can it be done? *Perspectives in Education*, 21 (4), 3-13. [Traducido]
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emocional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 124-131. [Traducido]
- Bata, S. y Castro, C. (2021). English as a foreign language students' emotional intelligence management when taking speaking exams. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 23(2), 245–261. <https://doi.org/10.15446/profile.v23n2.88378> [Traducido]
- Ben-Eliyahu, A. (2019). Academic emotional learning: A critical component of self-regulated learning in the emotional learning cycle. *Educación psicologist*, 54(2), 84-105. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1582345> [Traducido]
- Cama, S. A. (2018). *Relación entre la inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en los estudiantes de la Institución Educativa 40054 Juan Domingo Zamácola y Jáuregui distrito de Cerro Colorado Arequipa*. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Chih, C., y Nian, Z. (2020). An analysis of internal and external feedback in self-

- regulated learning activities mediated by self-regulated learning tools and open learner models. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00233-y> [Traducido]
- Covarrubias, C. G., Acosta, H., y Mendoza, M. (2019). Self-regulation learning and general self-efficacy and their relation with academic goals in university students. *Formacion Universitaria*, 12(6), 103–114. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103> [Traducido]
- Durán, J. A. (2017). Aprendizaje autorregulado e inteligencia emocional de las estudiantes De Educación inicial 2016 de la IESPP “Emilia Barcia Boniffatti”. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Lima
- Flores, A. M.; Santa María, H. R.; Norabuena, P.; Brenis, A. J.; Bautista, T. y García, L. I. (2021). Programa educativo peruano Aprendo en casa en el logro de competencias ciudadanas en tiempos de COVID-19. *Gestión I+D*, 6(2), 83-114 ISSN 25422142
- Flores-Ruiz, E.; Miranda-Novales, M. G.; & Villasís-Keever, M. A. (2017). El protocolo de investigación VI: cómo elegir la prueba estadística adecuada. *Estadística inferencial. Revista Alergia México*, 64(3), 364-370.
- Fraile, J.; Gil-Izquierdo, M.; Zamorano-Sande, D. y Sánchez-Iglesias, I. (2020). Self-regulated learning and formative assessment process on group work. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 26(1), 1-14. <http://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17402> [Traducido]
- Gagliardi, V. (2020). Desafíos educativos en tiempos de pandemia. *Questión*, 1(1), 1-6. <https://doi.org/10.24215/16696581e312>
- Geduld, B. W., y Sikwanga, H. S. (2020). Juxtaposing South African and Namibian teachers' perceptions and teaching practices to develop self-regulated learning: do they practise what they preach? *Perspectives in Education*, 38(2), 138-154. <http://dx.doi.org/10.18820/2519593X/pie.v38.i2.0> [Traducido]
- Goleman, D. (2006). *Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam. [Traducido]
- Gupta, G.; Salter, S. B. y Lewis, P. A. (2021). Socio-economics status, education and national culture as the root of emotional intelligence differences: a comparisin of us and chilean MBAS. *Journal of theoretical Accouting Research*,

- 17(2), 78-115. [Traducido]
- Han, H. (2019). Design and implementation of web-based English autonomous learning system. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14(6), 18-26. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i06.9718>. [Traducido]
- Harwood, C., y Koyama, D. (2020). Creating a virtual writing center to support Self-Regulated Learning. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 11(3), 164-186. <https://doi.org/10.37237/110306> [Traducido]
- Hernández, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas, cuantitativa, cualitativa y mixta*. México D. F. : MacGraw-Hill Interamericana.
- Heirweg, S.; De Smul, M.; Merchie, E.; Devos, G. y Van Keer (2020). Mine the process: investigating the cyclical nature of upper primary school students' self-regulated learning. *Instructional Science*, 48, 337-369. <https://doi.org/10.1007/s11251-020-09519-0> [Traducido]
- Ipanaqué, F. (2018). *Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana, 2017*. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Lima.
- Jesu Prakash. M, y Vasimalairaja. M (2021). Influence of emotional intelligence and lateral thinking on achievement in biology of XI standard students. *Elementary Education Online*, 20(5), 2426-2432. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.05.264> [Traducido]
- Karimpour, S. Sayad A, Taheri M, Aerab Sheibani Kh. A Gender Difference in Emotional Intelligence and self-Regulation Learning Strategies: ¿Is it true? (2019). *Novel Biomed*, 7(2):38-44. <https://doi.org/10.22037/nbm.v7i2.20974> [Traducido]
- Lau, K. (2020). The effectiveness of self-regulated learning instruction on students' classical Chinese reading comprehension and motivation. *Reading & Writing*, 33(8), 2001-2027. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10028-2> [Traducido]
- Lindner, R. W. y Harris. B. R. (1998). Self-regulated learning in education majors. *The Journal of general Education*, 47(1), 63-68 [Traducido]
- Lirola, M. J. et al. (2019). *En el camino de la investigación educativa*. España: Universidad de Almería.
- López-Angulo, y.; Sáez-Delgado, F.; Arias-Roca, N. y Díaz-Mujica, A. (2020). Revisión sistemática sobre instrumentos de autorregulación del aprendizaje en



- estudiantes de educación secundaria. *Información Tecnológica*, 31(4), 85-98.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000400085>
- Maldonado, J. E. (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Moh, R. y Sharmilla (2020). Emotional intelligence and self-regulated learning towards english examination stress: A comparative study between primary and secondary school students. *Universal Journal of Educational Research* 8(5A), 12-17. <http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2020.081902> [Traducido]
- Mohd, Z., Hasniza, N. Rosna, H. (2020) Online self-regulated learning strategies in MOOCs: a measurement model. *International Journal of Emerging Technologies in learning*, 15(8), 255-263. <http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v15i08.12401> [Traducido]
- Muali, C., Setyosari, P. Purnomo, Y. L. (2020). Effects of Mobile augmented Reality and Self-Regulated learning on Students' Concep Understanding. *International Journal of Emerging Technologies in learning*, 15(22) 18-229. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i22.16387> [Traducido]
- Mustaqimah, R. (2019). The influence of intelligence quotient (IQ), self-efficacy and self-regulated learning on the ability to memorize al qur'an. *Didaktika Religia: Journal of Islamic Eduation*, 7(2), 395-423. <https://doi.org/10.30762/didaktika.v7i2.1552> [Traducido]
- Nabiila, A.; Suharsono, S. y Faisal, R. (2020). Correlation between emotional intelligence with self-regulated learning in SMA Negeri 1 Kota Tasikmalaya. *Jurnal Pendidikan Biologi FKIP UM Metro*, 11(1), 11-17. <http://dx.doi.org/10.24127/bioedukasi.v11i1.2816> [Traducido]
- Nath, H. y Das, M. (2021). An empirical study on emotional intelligence of higher secondary school students of Hojai district of Assam. *Likogretim Online*, 20(5), 2688-2692. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2021.05.291> [Traducido]
- Núñez, F. E. (2021). Evaluar en tiempos de pandemia. Experiencias desde el contexto virtual. *Universciencia*. 19, 23-33
- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (2020). *Análisis curricular Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE*

- 2019). Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Palma-Delgado, G. M. (2020). Estado emocional en el rendimiento académico de los estudiantes en Portoviejo. Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 72-100. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1207>
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407. [Traducido]
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1). <http://dx.doi.org/10.22235/cp.v11i2.1344>
- Ramdaniar, S., y Rosiana, D. (2018) The Relationship Between Emotional Intelligence and Self Regulated Learning Class XI Langlangbuna Senior High School Bandung. *Prodi Psikologi*, 4(2), 461-466. <http://dx.doi.org/10.29313/.v0i0.11145> [Traducido]
- Rathore, A. (2018). Emotional intelligence of self regulated learners. *I-manager's Journal on Educational Psychology*, 11(3), 36-42. <http://dx.doi.org/10.26634/jpsy.11.3.13877> [Traducido]
- Rodríguez-González, P.; Cechini, J.A; Méndez-Giménez, A. y Sánchez-Martínez, B. (2019). Motivación intrínseca, inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje: un análisis multinivel. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 21 (82), 235-252. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2021.82.003>
- Salas, N.; Alcalde, M.; Hurtado, A. (2018) Programa de intervención en inteligencia emocional para educación infantil. *Journal of Learning Styles*, 11(22), 137-165, ISSN 2232-8533
- Sáez, F. M., Bustos, C. E., Pérez, M. V., Mella, J. A., Lobos, K. A., y Díaz, A. E. (2018). Disposición al estudio, autoeficacia y atribuciones causales en estudiantes universitarios chilenos. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 199–245. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.179>
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGGP24E52WK-6CDG> [Traducido]

- Salovey, P.; Mayer, J.; Goldman, S. L.; Turvey, C.; Palfai, T. y Pennebaker, J. (1995). *Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale*. DC US: American Psychological Association. [Traducido]
- Sánchez, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122, <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sánchez-Teruel, D. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: una revisión sistemática cuantitativa. *Perspectiva Educativa*, 57(2), 27-50, <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.57-Iss.2-Art.712>
- Shah, S. R.; Risve, R.; Saleem, K.; Ashraf, S. y Khan, M. M. (2021). The impact of emotional intelligence on teacher effectiveness in higher education, district Mirppur Azad Jammu and Kashmir. 20(6), 239-245, <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.06.027> [Traducido]
- Shabani, M. B.; Latifi, G. R.; Javaheri, R. y Masloum, M. (2020). Undergraduate students' emotional intelligence and their perceptions of learner autonomy: Interface between social science and english language students. *Cogent Education*, 7(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1850194> [Traducido]
- Shafait, Z.; Khan, M. A.; Bilan, Y. y Oláh, J. (2021). Modeling the mediating roles of self-directed learning and knowledge management processes between emotional intelligence and learning outcomes in higher education. *PLOS ONE*, 16(7), 1-19, <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255177> [Traducido]
- Suárez, J. M., y Fernández, A. P. (2016). *El aprendizaje autorregulado: Variables estratégicas motivacionales, evaluación e intervención*. Madrid: Ediciones UNED.
- Taranto, D., y Buchanan (2020). Sustaining lifelong learning: a self-regulated learning (SRL) approach. *Discourse and Communication for sustainable Education*, 11(1), 5-15. <https://doi.org/10.2478/dcse-2020-0002> [Traducido]

- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*. 8, 11-58.
- Vaquero, M. (2020). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes dentro de un centro educativo de excelencia en Sao Paulo. Madrid: ESIC.
- Vela, K. Y. (2021). *Inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en estudiantes de fundamentos de electricidad-magnetismo de una universidad del Callao, 2021*. Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Lima.
- Winarso, W. y Supriady, D. (2017). Assessing Learning Achievement through Strengthening Self-Regulated Learning and Student Emotional Intelligence on Mathematics Learning. *Jurnal Didaktik Matematika* 3(2), 54-66, ISSN: 2355-4185. [Traducido]
- Zheng, B., Ward, A., y Stanulis, R. (2020). Self-regulated learning in a competency-based and flipped learning environment: learning strategies across achievement levels and years. *Medical Education Online*, 25(1), 1-7. <https://doi.org/10.1080/10872981.2019.1686949> [Traducido]
- Zimmerman, B. J. (2015). Self-Regulated Learning: Theories, Measures, and Outcomes. En JD Wright (Ed.), *Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales y del Comportamiento* (págs. 541-546). Oxford: Elsevier. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26060-1> [Traducido]

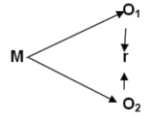
## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una Institución Educativa de Lima Metropolitana							
Autora: Melina Nathali Coba Pajuelo							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021?</p>	<p><b>Objetivo general</b></p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p>	<p><b>Hipótesis general</b></p> <p>Existe relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>Existe relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento ejecutivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p> <p>Existe relación entre la inteligencia emocional y el procesamiento cognitivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p>	<b>Variable 1: Inteligencia emocional</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			Intrapersonal	Autoestima	20,24	Ordinal Nunca (1) Casi nunca (2) Regularmente (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Bajo 30-70 Regular 71-110 Alto 111-150
				Autoconciencia	12, 14		
				Asertividad	7, 29		
				Independencia	2, 6		
				Autorrealización	3, 4		
			Interpersonal	Empatía	28, 30		
				Responsabilidad social	1, 23		
				Relaciones interpersonales	17, 18		
			Adaptabilidad	Solución de problemas	19, 22		
				Prueba de la realidad	15, 21		
				Flexibilidad	10, 26		
			Manejo de estrés	Tolerancia al estrés	13, 16		
				Control de impulsos	5, 8		
Estado de ánimo general	Felicidad	9, 25					
	Optimismo	11, 27					
<b>Variable 2: Aprendizaje autorregulado</b>							

<p>grado de la I.E. 2026 en el 2021?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la motivación en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021?</p>	<p>procesamiento cognitivo en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la motivación en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p>	<p>grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p> <p>Existe relación entre la inteligencia emocional y la motivación en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p> <p>Existe relación entre la inteligencia emocional y el control de ambiente en los estudiantes de sexto grado de la I.E. 2026 en el 2021.</p>	<p><b>Dimensiones</b></p> <p>Procesamiento ejecutivo</p> <p>Procesamiento cognitivo</p> <p>Motivación</p> <p>Control de ambiente</p>	<p><b>Indicadores</b></p> <p>Planificación</p> <p>Esfuerzo</p> <p>Estrategias cognitivas</p> <p>Metacognición</p> <p>Estrategias de motivación</p> <p>Creencias motivacionales</p> <p>Adaptación del ambiente</p> <p>Búsqueda de apoyo</p>	<p><b>Ítems</b></p> <p>1, 2, 3, 4</p> <p>5, 6, 7, 8, 9</p> <p>10, 11, 12, 13, 14</p> <p>15, 16, 17, 18</p> <p>19, 20, 21, 22</p> <p>23, 24, 25, 26, 27</p> <p>1, 2, 3, 4</p> <p>5, 6, 7, 8, 9</p>	<p><b>Escala de medición</b></p> <p>Ordinal</p> <p>Nunca (1)</p> <p>Casi nunca (2)</p> <p>Regularmente (3)</p> <p>Casi siempre (4)</p> <p>Siempre (5)</p>	<p><b>Niveles y rangos</b></p> <p>Bajo</p> <p>36-83</p> <p>Regular</p> <p>84-131</p> <p>Alto</p> <p>132-180</p>
<p><b>Diseño de investigación</b></p>	<p><b>Población y muestra</b></p>	<p><b>Técnicas e instrumentos</b></p>	<p><b>Estadística</b></p>				
<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Nivel:</b> Descriptivo correlacional</p> <p><b>Método:</b> Hipotético deductivo.</p> <p><b>Tipo:</b> Básica</p> <p><b>Diseño de Investigación:</b> de</p>	<p>105 estudiantes de sexto grado de primaria</p>	<p><b>Variable 1: Inteligencia emocional</b> <b>Técnicas: Encuesta</b></p> <p><b>Instrumento: Inventario de inteligencia emocional ICE: NA de Bar-On</b> Autor: Bar-On, Reuven Adaptado por: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila Año: 2005 Ámbito de Aplicación: Aula virtual Forma de Administración: Virtual</p> <p><b>Variable 2: Aprendizaje autorregulado</b> <b>Técnica: Encuesta</b></p>	<p><b>Descriptiva:</b> Presentación de resultados en tablas de frecuencia, gráficos y diagramas con su correspondiente análisis, usando el programa SPSS versión 25</p> <p><b>Inferencial:</b> Contrastación de hipótesis – Rho de Spearman</p>				

No experimental  
correlacional  
transversal



**Donde:**

**O<sub>1</sub>:** Inteligencia emocional

**r:** Coeficiente de correlación

**O<sub>2</sub>:** Aprendizaje autorregulado

**Instrumento: Cuestionario de aprendizaje autorregulado**

Autora: Melina Nathali Coba Pajuelo

Año: 2021

Ámbito de Aplicación: Aula virtual

Forma de Administración: Virtual

## Anexo 2: Operacionalización de variables

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas/ Niveles
Inteligencia emocional	La inteligencia emocional es un conjunto de competencias, habilidades y facilitadores emocionales y sociales que están interrelacionados e impactan en el comportamiento del individuo (Bar-On, 2003).	La variable inteligencia emocional se midió mediante sus cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general.	Intrapersonal	Autoestima	20,24	<u>Escala:</u> Ordinal Nunca (1) Casi nunca (2) Regularmente (3) Casi siempre (4) Siempre (5)  <u>Niveles:</u> Bajo 30-70 Regular 71-110 Alto 111-150
				Autoconciencia	12, 14	
				Asertividad	7, 29	
				Independencia	2, 6	
				Autorrealización	3, 4	
			Interpersonal	Empatía	28, 30	
				Responsabilidad social	1, 23	
				Relaciones interpersonales	17, 18	
			Adaptabilidad	Solución de problemas	19, 22	
				Prueba de la realidad	15, 21	
				Flexibilidad	10, 26	
			Manejo de estrés	Tolerancia al estrés	13, 16	
				Control de impulsos	5, 8	
			Estado de ánimo general	Felicidad	9, 25	
Optimismo	11, 27					



Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas/ Niveles
Aprendizaje autorregulado	El aprendizaje autorregulado es el proceso que consiste en cultivar y construir el aprendizaje por sí mismo, trazar los objetivos y aplicar estrategias con la información y los recursos disponibles del contexto en que se encuentra el individuo, además de ejercer control sobre su conocimiento, motivación, actividades y su contexto, incluso venciendo ciertas limitaciones. (Pintrich, 2004).	El aprendizaje autorregulado está constituido de cuatro dimensiones: procesamiento ejecutivo, procesamiento cognitivo, motivación, control y de ambiente.	Procesamiento ejecutivo	Planificación	1, 2, 3, 4	<u>Escala:</u> Ordinal Nunca (1) Casi nunca (2) Regularmente (3) Casi siempre (4) Siempre (5)  <u>Niveles:</u> Bajo 36-83 Regular 84-131 Alto 132-180
				Esfuerzo	5, 6, 7, 8, 9	
			Procesamiento cognitivo	Estrategias cognitivas	10, 11, 12, 13, 14	
				Metacognición	15, 16, 17, 18	
			Motivación	Estrategias de motivación	19, 20, 21, 22	
				Creencias motivacionales	23, 24, 25, 26, 27	
			Control de ambiente	Adaptación del ambiente	28, 29, 30, 31	
				Búsqueda de apoyo	32, 33, 34, 35, 36	

### Anexo 3: Instrumentos

#### Inventario de inteligencia emocional ICE: NA de Bar-On

El presente cuestionario tiene como finalidad evaluar la inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa 2026.

El cuestionario es de finalidad académica y es realizado de forma anónima. A continuación, encontrarás una serie de preguntas. Para cada una de ellas tendrás 5 alternativas de respuestas. Nunca (1), Casi nunca (2), Regularmente (3), Casi siempre (4), Siempre (5).

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

## Cuestionario de aprendizaje autorregulado

El presente cuestionario tiene como finalidad evaluar el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa 2026.

El cuestionario es de finalidad académica y es realizado de forma anónima. A continuación, encontrarás una serie de preguntas. Para cada una de ellas tendrás 5 alternativas de respuestas. Nunca (1), Casi nunca (2), Regularmente (3), Casi siempre (4), Siempre (5).

N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Organizo mi horario de estudio.					
2	Busco y organizo los recursos y materiales necesarios para estudiar.					
3	Planeo y ejecuto acciones para estar preparado para un examen.					
4	Planifico actividades de aprendizaje que debo realizar cada día.					
5	Consulto información adicional cuando no comprendo un tema.					
6	Ejecuto mis tareas con dedicación y esmero.					
7	Presento mis tareas en el tiempo indicado por mis profesores.					
8	Investigo en diversas fuentes de información para obtener buenos resultados en mis aprendizajes.					
9	Cumplo con mis labores escolares, a pesar de las dificultades que se me presentan.					
10	Escucho con atención las explicaciones e indicaciones de mis profesores.					
11	Leo atentamente los textos recomendados por mis docentes.					
12	Señalo las ideas principales y secundarias de los textos que leo.					
13	Aplico lo aprendido en mi vida cotidiana.					
14	Realizo resúmenes y organizadores visuales para comprender los temas.					
15	Me doy cuenta cuando he logrado un nuevo aprendizaje.					
16	Conozco las formas en que aprendo mejor.					
17	Identifico las dificultades que se presentan en mi aprendizaje.					
18	Encuentro soluciones que me ayudan a superar las dificultades en mi aprendizaje.					
19	Me siento satisfecho al aprender algo nuevo.					
20	Me animo a seguir adelante a pesar de las dificultades en mi aprendizaje.					
21	Me alegro cuando obtengo buenos resultados en mis calificaciones.					
22	Aprendo mediante canciones, juegos, adivinanzas, etc.					
23	Considero que lo que aprendo en clases me ayudará en mi futuro.					
24	Pienso que las tareas difíciles son retos que debo vencer.					
25	Confío en que soy capaz de aprender lo que me propongo.					
26	Sé que si me esfuerzo lo suficiente lograré aprender.					
27	Logro buenos resultados en mis aprendizajes para que mis padres se sientan orgullosos de mí.					
28	Me concentro al estudiar, a pesar de los ruidos y distracciones.					
29	Evito ver televisión y escuchar música mientras realizo mis actividades de aprendizaje.					

30	Evito conversar o comer durante las clases para entender las explicaciones de mis profesores.					
31	Ordeno y limpio mi espacio de trabajo antes de realizar mis labores escolares.					
32	Pregunto a mis profesores cuando no entiendo algún tema.					
33	Consulto a mis profesores dónde conseguir información adicional para aumentar mis aprendizajes.					
34	Pido apoyo a mis compañeros cuando tengo alguna duda sobre mis aprendizajes.					
35	Participo de las reuniones de los grupos de estudio cuando no comprendo un tema.					
36	Solicito ayuda a mis padres para que me orienten en mis actividades de aprendizaje.					

## Anexo 4: Juicio de expertos del instrumento de aprendizaje autorregulado



### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	<b>DIMENSION 1: PROCESAMIENTO EJECUTIVO</b>							
1	Organizo mi horario de estudio.	✓		✓		✓		
2	Busco y organizo los recursos y materiales necesarios para estudiar.	✓		✓		✓		
3	Planeo y ejecuto acciones para estar preparado para un examen.	✓		✓		✓		
4	Planifico actividades de aprendizaje que debo realizar cada día.	✓		✓		✓		
5	Consulto información adicional cuando no comprendo un tema.	✓		✓		✓		
6	Ejecuto mis tareas con dedicación y esmero.	✓		✓		✓		
7	Presento mis tareas en el tiempo indicado por mis profesores.	✓		✓		✓		
8	Investigo en diversas fuentes de información para obtener buenos resultados en mis aprendizajes.	✓		✓		✓		
9	Cumplo con mis labores escolares, a pesar de las dificultades que se me presentan.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: PROCESAMIENTO COGNIVO</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
10	Escucho con atención las explicaciones e indicaciones de mis profesores.	✓		✓		✓		
11	Leo atentamente los textos recomendados por mis docentes.	✓		✓		✓		
12	Señalo las ideas principales y secundarias de los textos que leo.	✓		✓		✓		
13	Aplico lo aprendido en mi vida cotidiana.	✓		✓		✓		
14	Realizo resúmenes y organizadores visuales para comprender los temas.	✓		✓		✓		
15	Me doy cuenta cuando he logrado un nuevo aprendizaje.	✓		✓		✓		
16	Conozco las formas en que aprendo mejor.	✓		✓		✓		
17	Identifico las dificultades que se presentan en mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
18	Encuentro soluciones que me ayudan a superar las dificultades en mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: MOTIVACIÓN</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
19	Me siento satisfecho al aprender algo nuevo.	✓		✓		✓		
20	Me animo a seguir adelante a pesar de las dificultades en mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
21	Me alegro cuando obtengo buenos resultados en mis calificaciones.	✓		✓		✓		

22	Aprendo mediante canciones, juegos, adivinanzas, etc.	✓		✓		✓		
23	Considero que lo que aprendo en clases me ayudará en mi futuro.	✓		✓		✓		
24	Pienso que las tareas difíciles son retos que debo vencer.	✓		✓		✓		
25	Confío en que soy capaz de aprender lo que me propongo.	✓		✓		✓		
26	Sé que si me esfuerzo lo suficiente lograré aprender.	✓		✓		✓		
27	Logro buenos resultados en mis aprendizajes para que mis padres se sientan orgullosos de mí.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 4: CONTROL DE AMBIENTE</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	
28	Me concentro al estudiar, a pesar de los ruidos y distracciones.	✓		✓		✓		
29	Evito ver televisión y escuchar música mientras realizo mis actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		
30	Evito conversar o comer durante las clases para entender las explicaciones de mis profesores.	✓		✓		✓		
31	Ordeno y limpio mi espacio de trabajo antes de realizar mis labores escolares.	✓		✓		✓		
32	Pregunto a mis profesores cuando no entiendo algún tema.	✓		✓		✓		
33	Consulto a mis profesores dónde conseguir información adicional para aumentar mis aprendizajes.	✓		✓		✓		
34	Pido apoyo a mis compañeros cuando tengo alguna duda sobre mis aprendizajes.	✓		✓		✓		
35	Participo de las reuniones de los grupos de estudio cuando no comprendo un tema.	✓		✓		✓		
36	Solicito ayuda a mis padres para que me orienten en mis actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		

**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. Sandoval Vegas, Miguel Hernán

**DNI:** 08754382

**Especialidad del validador:** Doctor en Educación

02 de noviembre de 2021

  
 .....  
 Dr. MIGUEL H. SANDOVAL VEGAS  
 PROFESOR PRINCIPAL  
 .....  
 FACULTAD DE MEDICINA - UNMSM

**Firma del Experto Informante.**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: PROCESAMIENTO EJECUTIVO</b>							
1	Organizo mi horario de estudio.	✓		✓		✓		
2	Busco y organizo los recursos y materiales necesarios para estudiar.	✓		✓		✓		
3	Planeo y ejecuto acciones para estar preparado para un examen.	✓		✓		✓		
4	Planifico actividades de aprendizaje que debo realizar cada día.	✓		✓		✓		
5	Consulto información adicional cuando no comprendo un tema.	✓		✓		✓		
6	Ejecuto mis tareas con dedicación y esmero.	✓		✓		✓		
7	Presento mis tareas en el tiempo indicado por mis profesores.	✓		✓		✓		
8	Investigo en diversas fuentes de información para obtener buenos resultados en mis aprendizajes.	✓		✓		✓		
9	Cumplo con mis labores escolares, a pesar de las dificultades que se me presentan.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: PROCESAMIENTO COGNITIVO</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
10	Escucho con atención las explicaciones e indicaciones de mis profesores.	✓		✓		✓		
11	Leo atentamente los textos recomendados por mis docentes.	✓		✓		✓		
12	Señalo las ideas principales y secundarias de los textos que leo.	✓		✓		✓		
13	Aplico lo aprendido en mi vida cotidiana.	✓		✓		✓		
14	Realizo resúmenes y organizadores visuales para comprender los temas.	✓		✓		✓		
15	Me doy cuenta cuando he logrado un nuevo aprendizaje.	✓		✓		✓		
16	Conozco las formas en que aprendo mejor.	✓		✓		✓		
17	Identifico las dificultades que se presentan en mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
18	Encuentro soluciones que me ayudan a superar las dificultades en mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: MOTIVACIÓN</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
19	Me siento satisfecho al aprender algo nuevo.	✓		✓		✓		
20	Me animo a seguir adelante a pesar de las dificultades en mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
21	Me alegro cuando obtengo buenos resultados en mis calificaciones.	✓		✓		✓		
22	Aprendo mediante canciones, juegos, adivinanzas, etc.	✓		✓		✓		
23	Considero que lo que aprendo en clases me ayudará en mi futuro.	✓		✓		✓		

24	Pienso que las tareas difíciles son retos que debo vencer.	✓		✓		✓		
25	Confío en que soy capaz de aprender lo que me propongo.	✓		✓		✓		
26	Sé que si me esfuerzo lo suficiente lograré aprender.	✓		✓		✓		
27	Logro buenos resultados en mis aprendizajes para que mis padres se sientan orgullosos de mí.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 4: CONTROL DE AMBIENTE</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	
28	Me concentro al estudiar, a pesar de los ruidos y distracciones.	✓		✓		✓		
29	Evito ver televisión y escuchar música mientras realizo mis actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		
30	Evito conversar o comer durante las clases para entender las explicaciones de mis profesores.	✓		✓		✓		
31	Ordeno y limpio mi espacio de trabajo antes de realizar mis labores escolares.	✓		✓		✓		
32	Pregunto a mis profesores cuando no entiendo algún tema.	✓		✓		✓		
33	Consulto a mis profesores dónde conseguir información adicional para aumentar mis aprendizajes.	✓		✓		✓		
34	Pido apoyo a mis compañeros cuando tengo alguna duda sobre mis aprendizajes.	✓		✓		✓		
35	Participo de las reuniones de los grupos de estudio cuando no comprendo un tema.	✓		✓		✓		
36	Solicito ayuda a mis padres para que me orienten en mis actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		

**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:** Mag. Donayre Taber, Rina Rosario

**DNI:** 06729055

**Especialidad del validador:** Magíster en Administración de la Educación

**02 de noviembre de 2021**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

.....  
Firma del Experto Informante



## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: PROCESAMIENTO EJECUTIVO</b>							
1	Organizo mi horario de estudio.	✓		✓		✓		
2	Busco y organizo los recursos y materiales necesarios para estudiar.	✓		✓		✓		
3	Planeo y ejecuto acciones para estar preparado para un examen.	✓		✓		✓		
4	Planifico actividades de aprendizaje que debo realizar cada día.	✓		✓		✓		
5	Consulto información adicional cuando no comprendo un tema.	✓		✓		✓		
6	Ejecuto mis tareas con dedicación y esmero.	✓		✓		✓		
7	Presento mis tareas en el tiempo indicado por mis profesores.	✓		✓		✓		
8	Investigo en diversas fuentes de información para obtener buenos resultados en mis aprendizajes.	✓		✓		✓		
9	Cumplo con mis labores escolares, a pesar de las dificultades que se me presentan.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: PROCESAMIENTO COGNITIVO</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
10	Escucho con atención las explicaciones e indicaciones de mis profesores.	✓		✓		✓		
11	Leo atentamente los textos recomendados por mis docentes.	✓		✓		✓		
12	Señalo las ideas principales y secundarias de los textos que leo.	✓		✓		✓		
13	Aplico lo aprendido en mi vida cotidiana.	✓		✓		✓		
14	Realizo resúmenes y organizadores visuales para comprender los temas.	✓		✓		✓		
15	Me doy cuenta cuando he logrado un nuevo aprendizaje.	✓		✓		✓		
16	Conozco las formas en que aprendo mejor.	✓		✓		✓		
17	Identifico las dificultades que se presentan en mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
18	Encuentro soluciones que me ayudan a superar las dificultades en mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: MOTIVACIÓN</b>	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
19	Me siento satisfecho al aprender algo nuevo.	✓		✓		✓		
20	Me animo a seguir adelante a pesar de las dificultades en mi aprendizaje.	✓		✓		✓		
21	Me alegro cuando obtengo buenos resultados en mis calificaciones.	✓		✓		✓		
22	Aprendo mediante canciones, juegos, adivinanzas, etc.	✓		✓		✓		
23	Considero que lo que aprendo en clases me ayudará en mi futuro.	✓		✓		✓		

24	Pienso que las tareas difíciles son retos que debo vencer.	✓		✓		✓		
25	Confío en que soy capaz de aprender lo que me propongo.	✓		✓		✓		
26	Sé que si me esfuerzo lo suficiente lograré aprender.	✓		✓		✓		
27	Logro buenos resultados en mis aprendizajes para que mis padres se sientan orgullosos de mí.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 4: CONTROL DE AMBIENTE</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	
28	Me concentro al estudiar, a pesar de los ruidos y distracciones.	✓		✓		✓		
29	Evito ver televisión y escuchar música mientras realizo mis actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		
30	Evito conversar o comer durante las clases para entender las explicaciones de mis profesores.	✓		✓		✓		
31	Ordeno y limpio mi espacio de trabajo antes de realizar mis labores escolares.	✓		✓		✓		
32	Pregunto a mis profesores cuando no entiendo algún tema.	✓		✓		✓		
33	Consulto a mis profesores dónde conseguir información adicional para aumentar mis aprendizajes.	✓		✓		✓		
34	Pido apoyo a mis compañeros cuando tengo alguna duda sobre mis aprendizajes.	✓		✓		✓		
35	Participo de las reuniones de los grupos de estudio cuando no comprendo un tema.	✓		✓		✓		
36	Solicito ayuda a mis padres para que me orienten en mis actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		

**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:** Mag. Liñán Carranza, María del Rosario

**DNI:** 25516738

**Especialidad del validador:** Magíster en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y docencia

**03 de noviembre de 2021**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



**Firma del Experto**

## Anexo 5: Confiabilidad del instrumento de aprendizaje autorregulado

\*Resultado1.spy [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado  
 Registro  
 Registro  
 Fiabilidad  
 Título  
 Notas  
 Conjunto de datos  
 Escala: ALL VARIAB  
 Título  
 Resumen de Estadísticas  
 Registro  
 Fiabilidad  
 Título  
 Notas  
 Conjunto de datos  
 Escala: ALL VARIAB  
 Título  
 Resumen de Estadísticas

```
RELIABILITY
/VARIABLES=P1 P2 P3 P4 P5 P6 P7 P8 P9 P10 P11 P12 P13 P14 P15 P16 P17 P18 P19 P20 P21 P22 P23 P24
P25 P26 P27 P28 P29 P30 P31 P32 P33 P34 P35 P36
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

→ **Fiabilidad**

[ConjuntoDatos0]

**Escala: ALL VARIABLES**

**Resumen de procesamiento de casos**

Casos	Válido	N	%
		20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
<b>Total</b>		<b>20</b>	<b>100,0</b>

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,913	36

\*Sin titulo1.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

20 : P36 4 Visible: 36 de 36 variables

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36	var	var	var	ve	
1	4	2	4	3	4	3	3	4	2	2	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	2	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3						
2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	1	2	1	2					
3	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3				
4	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	4	4	3	5	3	4	3	5	5	5	4	4	4	3	4	4	4	3	4	5	5	4	4	4					
5	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	5	5	3	3	4	3	3	3	3	3	5					
6	3	4	4	4	2	3	4	3	3	3	2	3	4	2	3	4	4	5	2	4	4	3	2	3	4	4	4	3	2	3	3	3	3	3	2	3					
7	3	3	4	3	4	2	3	3	2	4	3	2	3	2	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	1	3	3	4	3	3	3	3					
8	4	4	4	4	4	4	4	2	5	4	1	2	4	2	4	3	4	4	1	5	5	5	2	2	4	3	5	5	1	3	2	3	4	2	5						
9	4	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	1	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	4	2	2	3	3	3	4	2	3						
10	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	2	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4						
11	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	2	4	4	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	1	5	4	5	3	3	5						
12	5	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	2	5	5	5	5	1	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	3	5						
13	2	2	5	3	2	4	5	2	3	1	2	2	2	4	1	2	2	3	2	5	3	2	4	3	3	3	5	4	4	2	3	3	3	3	2	5					
14	3	3	4	4	3	3	4	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	4	3	4	3	3	2	3	4	3	4	3	2	4	2	3	3	3	3	4					
15	4	5	4	5	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	3	5	3	4	4	5	5					
16	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	2	3	3	3	3	2	4	4	5	3	2	3	2	4	4	3	2	3	3	3	3						
17	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	4	4	5					
18	4	4	5	4	3	4	4	4	5	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3				
19	3	5	5	4	2	5	4	2	3	2	4	2	4	4	3	4	3	5	4	1	1	3	3	3	4	5	3	1	5	1	1	3	2	5	4	5					
20	2	2	3	2	1	1	4	1	2	2	2	3	2	2	2	5	4	4	3	2	3	3	4	2	3	3	3	4	2	2	3	2	3	2	4						
21																																									
22																																									
23																																									

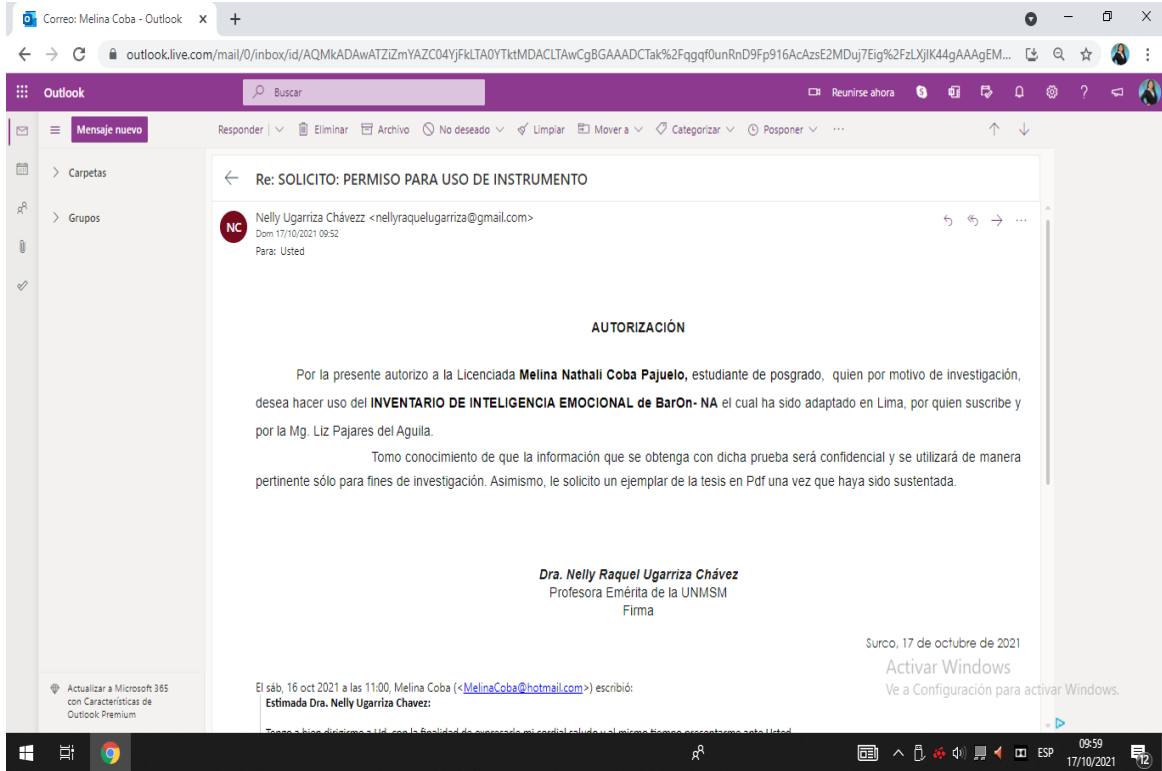
Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

14:24 21/11/2021


## Anexo 6:

# Autorización de la autora para el uso del Inventario de inteligencia emocional



## Anexo 7: Formulario de la encuesta

Preguntas Respuestas Configuración



Sección 1 de 3

### Inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado

Estimado padre de familia y estudiante:  
El presente cuestionario forma parte de una recolección de datos para una investigación que se utilizará con fines estrictamente académicos y tiene como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autorregulado de los estudiantes.

1. Pienso que soy el mejor en todo lo que hago. \*

Nunca

Casi nunca

Regularmente

Casi siempre

Siempre

2. Soy bueno resolviendo problemas. \*

Nunca

Casi nunca

Regularmente

Casi siempre

Siempre

## Anexo 8: Base de datos del SPSS de la variable inteligencia emocional

The figure consists of four screenshots of the SPSS Statistics Editor interface, each showing a different set of variables from a dataset of 77 variables. The variables are grouped into subscales: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Estrés, and Ánimo. Each screenshot shows a grid of data points for 23 cases (rows) across the selected variables (columns).

**Screenshot 1 (Top Left):** Shows variables P1 through P16. The data points range from 1 to 5.

**Screenshot 2 (Top Right):** Shows variables P17 through P30. The data points range from 1 to 5.

**Screenshot 3 (Bottom Left):** Shows variables P31 through P46. The data points range from 1 to 5.

**Screenshot 4 (Bottom Right):** Shows variables P47 through P77. The data points range from 1 to 5.

\*Sin título [ConjuntoDatos] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

7: P31 3 Visible: 77 de 77 variables

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Intrapersonal	P11	P12	P13	P14	P15	P16	Interpersonal
47	2	3	3	3	5	3	3	3	4	5	34	5	4	4	4	3	4	24
48	4	5	3	3	4	3	3	3	4	5	37	5	4	3	3	4	4	23
49	1	3	2	1	3	3	2	1	2	4	22	5	5	3	3	4	5	25
50	1	3	2	1	4	4	1	1	3	5	25	5	3	3	3	4	3	21
51	2	2	3	3	4	1	3	2	4	5	29	3	3	4	4	5	3	22
52	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	36	3	5	3	3	3	3	20
53	1	1	2	2	1	2	1	1	3	1	15	1	1	1	1	1	2	7
54	2	3	1	2	5	5	3	1	4	5	31	4	3	4	4	5	4	24
55	2	2	2	1	2	2	2	1	1	17	1	3	2	2	2	2	2	12
56	1	3	3	2	5	4	3	3	5	5	34	4	4	3	3	3	5	22
57	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	14	1	1	2	2	1	1	8
58	3	4	3	1	5	4	3	4	5	5	37	3	2	4	3	3	3	18
59	2	3	4	1	5	3	1	2	3	4	28	3	2	2	3	4	5	19
60	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	12	1	1	2	2	1	1	8
61	3	3	2	2	4	4	3	2	3	5	31	4	4	3	3	3	3	20
62	4	4	3	2	4	3	2	3	4	5	34	4	4	3	3	3	3	20
63	3	3	2	2	5	2	2	1	4	5	29	3	4	4	4	4	3	22
64	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	11	1	2	1	1	2	1	8
65	3	5	2	2	4	5	2	2	3	5	33	5	4	3	3	3	2	20
66	3	3	2	2	3	2	2	2	4	4	27	4	4	3	3	4	3	21
67	3	3	2	2	4	4	2	2	4	4	30	3	3	4	4	3	3	20
68	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	13	1	1	2	2	2	2	10
69	2	4	1	2	3	5	2	2	3	5	29	2	3	2	2	3	2	14

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

\*Sin título [ConjuntoDatos] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

7: P31 3 Visible: 77 de 77 variables

	P17	P18	P19	P20	P21	P22	Adaptabilidad	P23	P24	P25	P26	Estrés	P27	P28	P29	P30	Ánimo	Inteligencia	
47	3	3	3	3	3	4	19	3	3	4	4	14	3	4	3	4	3	14	105
48	4	5	4	3	3	4	23	3	3	3	3	12	3	3	3	4	3	13	108
49	3	4	3	1	4	3	18	5	3	3	4	15	2	1	2	2	7	87	107
50	3	3	3	2	4	4	19	3	3	4	4	14	2	3	2	3	10	89	95
51	3	3	4	3	3	3	19	2	2	3	3	10	4	4	3	4	15	95	107
52	4	4	4	4	4	3	23	3	3	4	3	13	4	3	3	5	15	107	38
53	1	1	1	1	1	1	6	1	2	1	1	5	1	1	2	1	5	38	110
54	3	5	5	3	4	5	25	4	5	4	5	18	4	3	2	3	12	110	45
55	1	1	1	1	2	1	7	1	1	1	1	4	2	1	1	1	5	45	116
56	3	4	4	3	4	5	23	5	4	4	5	18	5	4	5	5	19	116	42
57	1	1	1	2	1	1	7	1	2	2	1	6	2	2	2	1	7	42	110
58	3	3	5	3	4	2	20	4	5	5	5	19	3	4	4	5	16	110	88
59	3	3	3	2	3	4	18	2	3	4	4	13	3	2	2	3	10	88	40
60	1	1	2	1	3	1	9	1	2	1	1	5	1	2	2	1	6	40	102
61	3	4	4	2	3	4	20	4	4	4	3	15	4	4	3	5	16	102	102
62	4	3	4	3	4	4	22	2	3	4	4	13	4	2	4	3	13	102	106
63	4	2	4	2	5	5	22	4	3	5	5	17	4	4	3	5	16	106	37
64	1	2	1	1	1	1	7	2	1	2	1	6	2	1	1	1	5	37	105
65	5	4	4	2	5	4	24	4	3	3	4	14	3	4	3	4	14	105	90
66	3	3	3	2	3	2	16	3	3	3	4	13	3	3	4	3	13	90	94
67	3	3	3	2	3	3	17	3	2	3	3	12	3	4	4	4	15	94	41
68	1	1	1	1	2	1	7	1	1	1	1	4	3	1	2	7	41	94	12
69	5	5	3	2	3	4	22	5	4	3	5	17	3	3	3	3	12	12	12

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

\*Sin título [ConjuntoDatos] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

7: P31 3 Visible: 77 de 77 variables

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Intrapersonal	P11	P12	P13	P14	P15	P16	Interpersonal
70	2	3	2	2	4	3	2	2	3	4	27	5	4	3	3	3	3	21
71	2	2	3	1	4	2	2	1	5	5	27	3	2	4	4	5	4	22
72	3	3	3	2	4	4	2	2	3	5	31	4	3	4	5	5	4	25
73	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	14	1	1	1	1	2	2	8
74	2	3	1	1	5	3	1	2	3	5	26	2	2	3	1	4	1	13
75	3	4	2	2	4	5	2	2	2	4	30	3	4	3	3	4	2	19
76	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	11	3	1	1	2	1	1	9
77	3	4	5	5	5	3	5	5	3	5	43	4	4	2	4	5	2	21
78	1	1	2	1	5	5	2	1	5	5	28	5	3	2	4	3	5	22
79	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	2	1	1	1	7
80	2	5	3	5	5	5	2	3	5	5	40	4	2	5	4	3	4	22
81	1	3	2	1	5	3	3	2	5	5	30	4	4	3	3	3	4	21
82	2	3	1	2	3	3	1	2	4	4	25	3	2	2	2	2	3	14
83	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	13	2	2	1	1	1	1	8
84	3	3	3	3	4	4	2	2	3	5	32	3	3	3	3	4	2	18
85	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	2	2	1	1	1	1	8
86	3	3	5	3	5	1	5	1	5	5	36	2	3	3	3	3	5	19
87	3	3	2	3	3	3	2	3	4	4	29	3	4	4	3	3	3	20
88	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	14	1	1	2	1	1	1	7
89	3	2	2	2	4	4	2	2	4	5	30	3	3	4	4	4	3	21
90	1	3	2	2	4	3	2	2	4	4	27	4	4	2	4	3	3	20
91	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	14	1	1	1	2	2	2	8
92	4	5	2	3	4	5	2	1	4	5	35	3	3	4	2	4	1	17

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

\*Sin título [ConjuntoDatos] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

7: P31 3 Visible: 77 de 77 variables

	P17	P18	P19	P20	P21	P22	Adaptabilidad	P23	P24	P25	P26	Estrés	P27	P28	P29	P30	Ánimo	Inteligencia	P31
70	2	3	4	2	3	3	17	2	2	3	3	10	4	3	3	3	13	88	92
71	2	3	3	2	3	4	17	3	3	3	5	14	3	3	3	3	12	92	102
72	4	4	4	2	4	4	22	3	2	4	4	13	3	3	2	3	11	102	41
73	1	1	1	1	2	2	8	1	2	2	2	7	1	1	1	1	4	41	69
74	3	3	3	1	2	4	16	2	1	3	3	9	2	1	1	1	5	69	93
75	3	4	3	2	3	3	18	4	3	4	4	15	3	3	2	3	11	93	38
76	1	2	1	1	1	1	7	1	1	1	2	5	2	2	1	1	6	38	119
77	4	3	5	5	3	5	25	4	5	2	1	12	5	3	5	5	18	119	103
78	5	5	5	4	5	5	29	4	1	1	1	7	4	5	3	5	17	103	35
79	1	1	1	1	2	1	7	1	2	2	2	7	1	1	1	1	4	35	124
80	4	4	5	3	5	5	26	5	4	4	4	17	5	5	5	4	19	124	104
81	4	4	3	4	3	3	21	4	3	4	5	16	4	4	4	4	16	104	81
82	3	4	3	1	4	2	17	3	3	3	2	11	4	3	3	4	14	81	39
83	2	1	1	1	2	1	8	1	2	1	1	5	1	1	1	2	5	39	101
84	3	4	5	2	3	5	22	4	3	4	4	15	3	3	4	4	14	101	38
85	1	1	1	1	1	1	7	2	2	2	2	8	1	1	1	2	5	38	103
86	3	4	3	2	5	3	20	3	3	5	3	14	3	3	3	5	14	103	94
87	3	4	4	3	4	3	21	3	2	4	4	13	3	2	3	3	11	94	40
88	1	2	2	1	1	1	8	1	1	2	2	6	1	2	2	1	5	40	100
89	3	5	3	2	4	3	20	4	2	4	5	15	4	3					

\*Sin título1 [ConjuntoDatos] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

7: P31 3 Visible: 77 de 77 variables

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Intrapersonal	P11	P12	P13	P14	P15	P16	Interpersonal
93	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	14	2	1	1	1	2	2	9
94	4	4	3	2	4	3	3	3	4	4	34	3	4	4	3	4	3	21
95	2	2	1	2	4	1	1	1	2	4	20	4	4	3	5	4	4	24
96	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	13	1	1	1	2	1	1	7
97	3	3	2	2	3	1	1	2	3	4	24	4	4	3	2	4	3	20
98	2	3	2	3	5	4	3	3	4	5	34	3	4	3	3	3	4	20
99	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	35	3	3	4	4	4	4	22
100	3	3	2	4	5	4	2	2	5	5	35	3	3	3	5	3	3	20
101	2	1	1	1	3	3	1	1	3	3	19	3	2	2	2	2	2	13
102	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	16	1	1	1	1	1	1	6
103	3	3	3	2	4	3	2	2	3	4	29	4	4	3	4	3	3	21
104	4	3	2	3	5	1	2	2	3	5	30	3	4	3	4	3	4	21
105	4	4	3	3	4	5	3	3	3	4	36	3	3	3	3	4	3	19
106																		
107																		
108																		
109																		
110																		
111																		
112																		
113																		
114																		
115																		

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode ON

18°C Nublado 01:44 22/11/2021

\*Sin título1 [ConjuntoDatos] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

7: P31 3 Visible: 77 de 77 variables

	P17	P18	P19	P20	P21	P22	Adaptabilidad	P23	P24	P25	P26	Estrés	P27	P28	P29	P30	Animo	Inteligencia
93	2	1	1	1	1	1	7	2	1	1	1	5	2	1	1	21	25	60
94	3	4	4	3	4	5	23	3	3	4	2	12	4	4	5	5	18	108
95	2	4	4	1	4	4	19	3	2	3	5	13	2	2	2	1	7	83
96	1	2	1	2	1	1	8	1	1	1	1	4	2	2	1	1	6	38
97	3	3	3	2	4	2	17	3	3	4	4	14	2	2	1	1	6	81
98	4	3	3	3	4	4	21	2	2	4	4	12	3	3	3	3	12	99
99	4	4	4	3	4	3	22	4	3	3	2	12	3	3	3	4	13	104
100	3	3	3	3	4	3	19	3	4	3	3	13	5	3	4	3	15	102
101	2	2	3	1	1	1	10	3	3	3	3	12	1	2	2	1	6	60
102	2	1	1	2	2	2	10	1	1	1	1	4	2	1	1	1	5	41
103	3	4	3	2	4	3	19	3	3	4	2	12	4	3	3	3	13	94
104	3	5	4	2	3	4	21	3	2	2	4	11	4	3	3	4	14	97
105	4	4	4	3	4	4	23	4	3	3	4	14	3	5	4	4	16	108
106																		
107																		
108																		
109																		
110																		
111																		
112																		
113																		
114																		
115																		

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode ON

18°C Nublado 01:54 22/11/2021



# Base de datos del SPSS de la variable aprendizaje autorregulado

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

3: P45 4

Visible: 77 de 77 variables

	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	Ejecutivo	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	cognitivo
1	4	5	3	4	4	5	5	3	3	36	3	3	4	3	3	5	3	4	31	
2	5	4	5	5	3	4	4	5	5	40	4	3	5	4	4	5	3	4	36	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	4	5	5	4	4	4	4	4	38	
4	1	1	1	2	2	2	2	2	2	14	2	2	1	2	1	2	2	2	15	
5	3	4	3	3	4	3	3	3	3	29	3	3	4	4	3	3	3	3	29	
6	3	4	3	3	4	3	3	4	3	30	4	4	3	3	3	4	3	4	30	
7	3	3	4	4	3	4	4	5	3	33	3	5	3	4	3	3	5	3	32	
8	3	3	3	3	3	3	3	4	3	28	3	3	3	3	3	2	2	4	26	
9	2	1	1	2	3	1	2	1	2	15	1	2	1	2	3	2	1	2	15	
10	5	4	5	4	4	5	4	4	5	40	5	4	3	5	4	4	3	4	36	
11	2	3	4	3	3	2	3	3	3	26	4	3	2	2	2	3	2	3	23	
12	1	1	1	1	1	2	1	1	1	10	1	1	2	1	1	2	1	1	11	
13	4	3	5	4	4	3	4	4	3	34	4	4	3	3	4	4	3	4	32	
14	4	3	4	4	4	3	4	4	4	34	4	3	4	4	4	3	3	3	31	
15	4	3	3	3	5	5	3	4	3	33	3	3	4	4	4	3	3	2	29	
16	4	4	3	4	4	3	4	4	3	33	3	4	2	3	3	1	3	3	25	
17	3	3	3	3	3	2	3	3	3	26	2	2	1	2	2	2	2	2	17	
18	4	4	3	4	3	4	5	4	3	34	4	3	4	4	3	3	4	3	31	
19	1	1	2	1	2	1	1	1	1	12	1	2	1	1	1	2	1	1	11	
20	3	3	3	3	4	3	3	3	2	27	4	3	3	2	3	2	3	3	26	
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	2	2	2	2	2	2	2	2	18	
22	2	1	2	1	1	2	2	2	2	15	1	1	2	2	1	2	2	2	15	

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Base de datos Marianela Pajuela Purizaca.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Visible: 77 de 77 variables

	P49	P50	P51	P52	P53	P54	P55	P56	P57	Motivación	P58	P59	P60	P61	P62	P63	P64	P65	P66	Control	Aprendizaje
1	5	3	4	3	4	5	5	5	4	38	5	4	5	5	3	4	4	3	5	38	143
2	5	2	3	3	3	3	3	3	5	30	3	3	4	4	4	3	3	4	5	33	139
3	4	5	4	4	4	4	4	4	3	36	3	3	4	5	4	3	4	3	4	33	134
4	1	2	2	1	2	1	1	2	2	14	3	4	4	4	3	4	4	4	4	34	77
5	3	3	3	4	4	2	5	5	4	33	4	4	4	4	3	3	3	4	3	32	123
6	3	3	3	3	3	3	4	4	3	29	3	4	2	3	4	4	4	4	3	31	120
7	4	5	3	4	4	4	3	3	4	34	4	4	3	3	4	3	3	3	3	30	129
8	3	2	2	3	3	3	3	3	4	26	4	5	4	4	4	5	4	4	4	38	118
9	2	1	2	1	1	1	2	2	1	13	1	1	2	2	1	2	1	2	2	14	57
10	3	3	3	3	3	3	4	4	3	29	3	3	3	3	3	4	3	3	3	28	133
11	4	2	2	3	3	3	4	4	4	27	5	4	4	4	1	2	3	2	2	27	103
12	1	1	2	1	1	1	1	1	1	10	4	3	4	4	3	4	4	4	4	34	65
13	3	2	3	3	3	3	3	4	5	29	5	5	3	3	4	4	3	3	3	32	127
14	3	5	4	5	5	4	4	4	4	38	2	3	3	3	4	4	4	3	3	29	132
15	3	3	3	4	3	3	3	3	5	30	3	2	2	3	4	3	3	3	1	24	116
16	3	3	1	4	3	3	4	3	3	27	3	3	4	3	3	4	3	4	3	30	115
17	3	3	3	2	3	3	3	3	3	26	3	3	3	3	4	2	3	3	4	28	97
18	3	3	3	3	2	2	3	2	5	26	3	4	3	3	3	3	4	3	3	29	120
19	2	1	1	1	1	1	1	1	1	12	1	3	2	1	1	1	1	2	1	13	48
20	5	3	3	3	4	4	4	4	4	34	3	4	4	3	1	4	3	5	30	117	
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2	19	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	73
22	2	1	2	3	2	2	2	2	1	18	2	2	2	2	1	3	2	1	16	64	

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

3: Control 33

Visible: 77 de 77 variables

	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	Ejecutivo	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	cognitivo
23	3	2	4	3	4	4	4	3	3	30	3	3	3	3	3	3	2	4	27	
24	1	2	1	1	1	2	1	1	2	12	1	2	1	1	1	2	1	2	12	
25	1	4	5	4	4	4	4	4	4	34	4	5	4	4	4	4	4	4	37	
26	2	1	1	1	2	1	1	1	2	12	1	1	1	2	1	1	2	2	12	
27	4	5	5	4	5	5	3	4	3	38	3	4	4	5	4	3	4	4	36	
28	2	1	2	2	2	2	2	2	2	16	1	1	2	3	1	3	1	1	2	15
29	3	2	3	3	3	3	3	3	3	26	3	3	3	2	2	3	2	3	24	
30	3	3	4	3	4	3	3	4	4	31	4	4	4	4	5	3	3	4	34	
31	2	3	4	4	4	3	3	3	2	28	2	3	3	3	3	2	4	5	28	
32	4	4	3	3	2	3	3	4	3	29	3	3	5	2	4	5	2	3	30	
33	3	3	3	4	3	3	3	3	3	28	3	4	3	4	3	3	4	3	30	
34	1	1	1	2	2	2	2	1	1	13	1	1	2	1	1	2	1	2	12	
35	1	1	1	1	1	2	2	1	1	11	1	1	2	1	1	1	1	2	11	
36	4	3	4	4	4	3	4	3	4	33	3	3	3	4	4	2	3	3	28	
37	1	1	1	1	2	1	2	1	1	11	1	1	2	2	1	1	2	1	12	
38	4	3	4	4	3	2	2	2	3	27	4	4	2	3	3	3	4	3	29	
39	4	1	3	3	3	3	3	4	2	26	3	5	2	5	4	2	4	2	28	
40	3	5	4	3	2	3	3	3	3	29	4	4	3	3	3	2	3	3	28	
41	3	3	4	4	4	3	4	3	3	31	3	4	3	4	3	4	4	4	32	
42	1	1	2	1	1	1	1	2	1	11	1	1	2	1	1	1	2	1	11	
43	1	1	1	1	2	1	1	1	2	11	1	2	1	1	1	2	1	1	11	
44	3	3	2	3	3	2	4	4	4	28	4	3	3	4	3	3	3	3	29	

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

7:

Visible: 77 de 77 variables

	P49	P50	P51	P52	P53	P54	P55	P56	P57	Motivación	P58	P59	P60	P61	P62	P63	P64	P65	P66	Control	Aprendizaje
23	4	4	3	4	4	3	3	3	3	31	4	3	2	3	3	3	4	3	4	29	117
24	1	2	2	2	1	1	2	1	1	13	3	3	4	4	4	4	4	4	2	32	69
25	4	3	5	4	5	4	4	4	4	37	5	4	3	4	5	4	4	4	5	38	146
26	1	1	1	2	1	1	1	2	1	11	1	1	2	1	2	1	2	2	1	13	48
27	4	3	3	3	4	4	4	3	4	32	3	4	4	3	4	4	3	3	3	31	136
28	2	1	2	2	1	1	1	2	2	14	1	1	3	1	1	2	2	1	13	58	
29	3	2	3	2	2	2	2	3	3	22	2	4	2	4	3	3	3	3	28	100	
30	4	4	4	5	5	4	3	4	4	37	4	4	2	3	3	3	4	4	30	132	
31	5	1	5	5	5	4	4	3	5	37	2	3	3	2	3	2	4	2	24	117	
32	3	3	3	3	1	2	3	3	2	23	2	4	3	4	3	4	3	3	28	110	
33	3	4	3	3	4	3	4	3	4	31	4	3	3	4	3	4	3	4	30	119	
34	2	1	1	2	1	1	1	2	2	13	1	1	1	1	1	2	1	1	10	48	
35	1	1	2	1	1	1	1	1	2	11	1	1	1	1	1	2	1	2	1	11	44
36	4	2	4	3	4	3	4	4	4	32	3	4	2	3	4	4	3	4	31	124	
37	1	1	1	1	1	1	1	2	2	11	3	3	4	4	4	4	4	5	4	35	69
38	2	3	3	3	3	3	3	3	3	26	5	5	3	5	3	3	4	4	4	36	118
39	5	5	3	5	2	2	2	2	2	29	1	5	1	4	4	3	3	4	28	111	
40	4	2	3	5	4	2	4	4	4	32	5	5	3	3	4	3	4	5	4	36	125
41	4																				

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 77 de 77 variables

	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	Ejecutivo	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	cognitivo
45	4	3	4	4	3	4	4	4	3	33	4	4	4	4	4	3	2	3	4	32
46	4	3	3	4	4	3	2	3	3	28	4	4	2	3	3	3	4	3	2	28
47	3	4	3	3	4	3	3	3	3	29	3	4	4	3	3	2	4	3	4	30
48	5	5	4	4	4	4	4	4	3	37	3	4	3	3	3	2	2	4	2	27
49	1	2	3	3	3	1	3	3	2	21	3	2	3	2	3	2	2	3	4	24
50	3	4	2	3	4	3	3	3	3	28	4	4	3	3	3	2	3	4	5	31
51	3	3	3	3	3	2	3	2	3	25	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27
52	3	3	5	3	3	4	3	3	4	31	2	3	3	3	2	4	3	4	3	27
53	1	1	1	1	2	2	1	1	1	11	2	1	1	2	1	2	1	1	1	12
54	3	4	4	3	3	3	3	3	3	29	3	4	3	3	4	3	2	4	3	29
55	1	2	2	1	1	1	1	1	1	11	1	2	1	1	2	2	1	1	1	12
56	4	3	4	4	4	4	5	4	3	35	4	3	2	3	3	3	4	3	4	29
57	1	1	2	1	1	1	1	1	2	11	2	1	1	2	2	1	1	1	1	12
58	3	3	5	4	3	3	4	2	3	30	5	5	4	3	2	5	4	5	5	36
59	3	5	3	3	3	3	3	3	3	29	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27
60	1	1	1	1	2	2	1	1	1	11	1	2	1	1	1	2	2	2	2	13
61	4	4	4	4	4	3	4	3	4	34	4	4	3	4	4	3	3	4	4	33
62	3	2	3	4	4	4	4	3	3	30	3	3	3	3	2	3	3	3	4	27
63	3	2	3	2	3	1	3	4	3	24	1	4	3	1	3	1	2	3	5	23
64	1	1	2	2	2	2	1	2	1	14	1	1	2	2	2	1	1	1	2	13
65	4	4	3	4	3	4	3	4	3	32	3	4	3	4	3	3	3	3	3	29
66	3	3	3	3	3	3	3	3	2	26	3	3	2	3	2	3	3	3	3	25

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

18°C Nublado 03:32 22/11/2021

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 77 de 77 variables

	P49	P50	P51	P52	P53	P54	P55	P56	P57	Motivación	P58	P59	P60	P61	P62	P63	P64	P65	P66	Control	Aprendizaje
45	4	3	4	3	3	3	3	3	4	30	5	4	1	3	5	4	4	4	5	35	130
46	2	5	5	3	2	2	4	3	29	3	3	2	3	3	4	4	3	3	28	113	
47	3	4	4	3	3	3	3	3	28	4	4	3	4	3	3	3	4	3	4	31	119
48	4	1	4	5	5	5	5	4	5	38	3	3	2	4	3	4	3	3	28	130	
49	3	1	1	2	2	3	3	2	2	19	2	4	2	4	2	2	2	3	4	25	89
50	2	1	3	4	3	3	3	2	3	24	2	3	2	5	3	3	3	4	3	28	111
51	3	3	4	4	4	3	4	4	4	33	4	4	3	4	3	3	3	3	3	30	115
52	4	5	4	3	4	3	3	4	3	33	4	4	3	3	3	4	3	4	3	31	122
53	2	1	1	1	2	1	1	1	2	12	1	1	1	2	1	1	1	1	1	10	45
54	3	3	3	3	3	3	3	4	3	28	4	3	4	4	3	3	4	4	3	32	118
55	1	2	1	1	1	1	2	2	2	13	1	1	2	1	1	2	2	2	2	14	50
56	5	2	3	4	2	2	2	2	3	25	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	130
57	2	1	2	1	1	1	2	2	2	12	1	1	2	1	1	1	1	2	1	11	46
58	3	2	4	4	3	3	3	3	3	28	3	3	4	3	3	3	2	2	5	28	122
59	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	3	3	3	3	3	5	2	2	5	29	112
60	2	1	2	1	1	1	2	2	2	13	2	1	1	2	1	1	1	1	1	11	48
61	3	2	4	2	4	4	2	4	4	29	4	4	2	3	3	3	3	3	4	29	125
62	3	2	3	4	3	3	3	4	4	29	4	5	3	4	2	3	3	3	5	32	118
63	5	1	3	4	3	3	2	4	4	28	4	4	3	2	1	3	4	4	5	30	105
64	1	1	1	1	2	2	2	1	1	12	1	1	2	1	1	1	1	5	14	53	
65	3	4	2	4	3	3	3	3	4	29	4	4	3	4	3	4	4	5	5	36	126
66	3	2	3	3	4	3	3	4	4	29	3	5	4	3	3	2	4	3	4	31	111

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

18°C Nublado 03:33 22/11/2021

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 77 de 77 variables

	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	Ejecutivo	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	cognitivo
67	3	2	3	3	2	2	3	3	2	23	2	2	2	2	2	2	3	3	3	21
68	1	1	2	1	1	1	1	2	1	11	1	2	1	2	2	2	1	1	1	13
69	3	4	3	3	3	3	4	4	5	32	3	4	3	3	4	3	1	4	4	29
70	3	2	3	3	4	3	4	3	2	27	3	2	2	2	4	2	3	4	4	26
71	3	3	3	4	3	3	4	4	3	30	3	3	3	4	3	3	4	3	3	29
72	4	3	4	2	3	3	3	3	5	30	5	5	5	4	5	5	5	5	5	44
73	1	1	1	1	2	3	2	2	1	14	1	1	2	2	2	1	1	1	2	13
74	3	3	4	3	3	3	3	3	3	28	3	3	3	3	4	3	3	3	3	28
75	3	3	4	3	3	3	3	2	3	27	2	3	3	3	4	2	2	2	3	24
76	1	2	2	2	1	1	2	2	1	14	2	1	1	1	2	2	2	2	2	15
77	3	4	2	5	3	5	3	5	5	35	5	5	3	3	4	3	4	4	4	35
78	4	4	4	5	4	4	5	4	3	37	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27
79	1	2	3	2	2	2	2	2	1	17	1	1	1	1	2	2	2	1	1	12
80	3	3	3	3	4	4	3	3	4	30	3	4	3	4	4	3	4	4	3	32
81	4	3	3	3	4	3	3	3	3	29	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27
82	3	3	4	4	3	2	3	3	3	28	2	2	2	1	3	2	3	3	4	22
83	3	2	2	1	2	1	2	1	1	15	2	1	1	2	2	1	1	1	1	12
84	4	4	3	4	4	4	4	4	3	34	4	4	3	4	4	4	4	4	4	35
85	1	1	1	1	1	2	2	2	2	13	2	1	1	1	2	2	2	1	1	13
86	2	4	3	4	3	3	3	3	3	28	3	4	2	3	3	3	3	3	3	27
87	4	3	3	4	3	3	3	3	3	29	3	3	3	4	3	3	3	3	3	28
88	1	1	2	2	1	1	1	2	2	13	1	1	1	1	1	2	2	1	1	11

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

18°C Nublado 03:35 22/11/2021

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 77 de 77 variables

	P49	P50	P51	P52	P53	P54	P55	P56	P57	Motivación	P58	P59	P60	P61	P62	P63	P64	P65	P66	Control	Aprendizaje
67	3	4	3	3	3	3	2	3	3	27	3	3	2	2	2	2	3	2	3	22	93
68	2	1	2	2	1	1	1	2	2	14	2	1	1	1	1	2	1	1	1	11	49
69	4	3	3	3	3	3	3	3	3	28	3	3	1	3	5	4	4	4	5	32	121
70	4	2	3	3	3	1	3	3	3	25	3	3	3	3	2	2	2	2	3	23	101
71	4	4	4	4	4	4	3	3	3	33	3	4	2	4	3	4	4	4	4	31	123
72	5	4	4	4	4	4	4	5	3	37	5	5	4	4	4	4	4	4	5	39	150
73	1	1	1	1	1	1	1	2	1	10	1	1	1	1	2	2	1	1	1	11	48
74	3	5	3	3	3	3	3	5	3	31	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27	114
75	3	3	4	4	3	3	2	3	3	28	3	3	2	3	2	2	3	3	3	24	103
76	2	2	2	1	1	1	1	1	1	12	3	3	4	4	4	4	4	5	4	35	76
77	3	3	4	3	3	2	2	5	5	30	4	5	2	4	1	5	2	5	5	33	133
78	2	2	3	4	4	4	2	4	4	29	3	4	3	3	3	1	4	4	4	31	124
79	1	1	1	2	2	2	2	2	2	15	1	1	1	1	1	1	1	2	2	11	55
80	4	4	3	4	3	3	4	4	3	32	4	4	3	3	4	4	4	4	4	34	128
81	3	5	4	4	3	3	3	3	3	31	4	3	1	4	3						

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 77 de 77 variables

	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	Ejecutivo	P40	P41	P42	P43	P44	P45	P46	P47	P48	cognitivo
89	3	4	5	5	4	3	4	4	4	36	3	4	4	3	3	4	4	4	4	33
90	2	3	2	4	2	2	3	2	2	22	2	3	2	2	3	2	2	4	3	23
91	1	2	2	2	1	1	1	2	2	14	2	1	2	1	1	1	2	2	2	14
92	3	2	5	3	4	5	4	2	3	31	3	2	2	5	3	3	2	2	3	25
93	1	2	1	1	1	1	1	2	2	12	1	2	2	2	2	1	1	1	2	14
94	5	3	3	4	2	2	3	3	5	30	4	4	1	4	4	1	4	1	4	27
95	3	2	4	4	4	3	3	3	4	30	3	3	2	3	3	2	3	3	3	25
96	2	1	2	1	1	1	1	2	1	12	1	1	1	1	1	2	2	1	1	11
97	2	3	3	3	3	2	3	3	2	24	3	2	2	2	4	2	3	3	3	24
98	3	3	3	3	2	3	2	2	2	23	3	3	3	3	3	3	2	2	3	25
99	4	4	3	4	4	3	3	3	3	31	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27
100	3	3	3	3	3	3	4	4	4	30	4	4	3	2	2	1	1	4	1	22
101	2	2	4	2	3	2	4	4	3	26	3	2	1	1	3	1	1	5	2	19
102	2	1	1	1	2	1	1	2	2	13	2	2	1	1	1	2	1	1	1	12
103	3	2	3	2	2	2	4	3	2	23	2	3	3	2	3	3	1	3	2	22
104	3	3	4	3	2	2	3	2	2	24	2	2	3	2	2	2	3	4	4	24
105	5	2	5	1	2	2	3	1	1	22	2	2	1	2	3	1	5	5	4	25
106																				
107																				
108																				
109																				
110																				

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

02:38 22/11/2021

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 77 de 77 variables

	P49	P50	P51	P52	P53	P54	P55	P56	P57	Motivación	P58	P59	P60	P61	P62	P63	P64	P65	P66	Control	Aprendizaje
89	4	2	3	3	4	2	2	4	4	28	5	5	2	5	4	3	3	4	4	35	132
90	4	2	2	4	2	2	2	2	3	23	2	3	2	4	2	2	3	2	4	24	92
91	2	2	1	1	2	3	2	2	1	16	1	1	2	1	1	1	1	1	2	11	55
92	3	1	3	3	3	3	3	2	2	23	4	5	3	3	2	2	4	3	5	31	110
93	1	1	2	1	2	2	2	1	1	13	1	2	2	2	2	2	2	1	1	15	54
94	4	3	2	3	3	3	3	3	4	28	4	4	2	2	4	2	4	2	4	28	113
95	3	1	2	3	2	3	4	3	3	24	4	4	3	4	2	3	3	3	3	29	108
96	2	1	1	1	2	1	1	3	1	13	1	1	1	1	1	1	1	2	1	10	46
97	4	2	2	3	3	3	3	4	3	27	2	3	2	4	4	3	2	2	3	25	100
98	3	2	3	3	3	3	3	3	3	26	2	4	3	2	1	3	3	2	4	24	98
99	4	3	2	4	3	3	2	3	3	27	3	4	2	3	4	4	3	3	4	30	115
100	4	1	4	5	4	2	4	3	4	31	5	5	4	1	2	3	3	3	5	31	114
101	3	3	3	1	3	2	3	3	3	24	3	3	2	2	1	2	2	3	4	22	91
102	1	1	2	1	2	1	1	1	2	12	2	2	1	1	1	1	1	1	3	13	50
103	3	3	4	4	4	2	3	3	2	28	4	4	4	4	3	3	3	4	3	32	105
104	4	3	4	3	3	2	4	3	2	28	3	2	2	2	2	3	3	3	5	25	101
105	1	2	4	2	4	5	4	3	2	27	2	4	1	3	5	2	3	2	5	27	101
106																					
107																					
108																					
109																					
110																					

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

02:39 22/11/2021

## Anexo 9




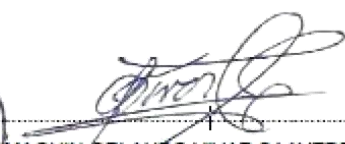
# CONSTANCIA

El que suscribe, Maguín Orlando Vivar Saavedra, Director de la Institución Educativa N° 2026 “San Diego” de la UGEL N° 02, hace constar que: la Lic. **MELINA NATHALI COBA PAJUELO**, identificada con DNI N° **43293816**, estudiante de la Universidad César Vallejo, desarrolló la investigación “Inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una Institución Educativa de Lima Metropolitana”, habiendo aplicado dos instrumentos en la institución que dirijo.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada, para los fines que estime conveniente.

San Martín de Porres, 11 de noviembre de 2021.

Atentamente,

  
  
MAGUIN ORLANDO VIVAR SAAVEDRA  
Director I.E. N° 2026 - San Diego