



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje
en estudiantes de la carrera de administración en una
universidad privada de Lima 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Garay Espinoza, Liz Antonela (orcid.org/0000-0001-6628-6839)

ASESORA:

Dra. Neyra Huamani, Lidia (orcid.org/0000-0001-6261-2190)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mis padres Gianina y Edgardo que, aunque no estén físicamente mi corazón siempre los recuerda con amor, y este es un logro para ellos, sé que estarían orgullosos.

Agradecimiento

Agradezco a la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo, por brindarme la posibilidad de crecer profesionalmente y contribuir con el logro de mis metas.

A la Dra. Neyra Huamani Lidia, asesora de la investigación, por brindarme su orientación y motivación en la conducción del diseño y desarrollo de la presente tesis.

A los coordinadores de una Universidad privada de Lima, por contar con su apoyo para aplicar las encuestas.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
RESUMEN	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	13
3.1 Tipo y diseño de investigación	13
3.2 Variables y operacionalización	13
3.3 Población, muestra y muestreo	15
3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos.	15
3.5 Procedimiento	16
3.6 Métodos de análisis de datos	16
3.7 Aspectos éticos	16
IV. RESULTADOS	17
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	32
VII. RECOMENDACIONES	34
REFERENCIAS	41
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Operacionalización de la variable inteligencia emocional	14
Tabla 2 Operacionalización de la variable autorregulación del aprendizaje	15
Tabla 3 Frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable inteligencia emocional	17
Tabla 4 Frecuencia y porcentaje de los niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional	18
Tabla 5 Frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable autorregulación del aprendizaje	19
Tabla 6 Frecuencia y porcentaje de los niveles de las dimensiones autorregulación del aprendizaje	20
Tabla 7 Tabla cruzada inteligencia emocional y autorregulación de aprendizaje	21
Tabla 8 Prueba de normalidad	21
Tabla 9 Relación de la variable inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje	22
Tabla 10 Relación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control en estudiantes	23
Tabla 11 Relación entre la inteligencia emocional y atribuciones motivacionales en estudiantes	24
Tabla 12 Relación entre inteligencia emocional y trabajo colaborativo con compañeros	25
Tabla 13 Relación entre inteligencia emocional y apoyo del asesor en la tarea	26

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Niveles de inteligencia emocional	17
Figura 2 Niveles de las dimensiones de la variable de la inteligencia emocional	18
Figura 3 Niveles de autorregulación del aprendizaje	19
Figura 4 Niveles de las dimensiones autorregulación del aprendizaje	20

RESUMEN

En la presente investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022. El tipo de investigación fue básica del nivel descriptivo correlacional, de enfoque cuantitativo; de diseño no experimental, corte transversal. Se consideró una población 117 estudiantes, con una muestra de 90 estudiantes y el muestreo fue pirobalística aleatorio simple. La técnica empleada para recaudar información fue una encuesta y los instrumentos de tipo cuestionarios las cuales fueron correctamente validados a través de juicios de expertos y estableciendo su confiabilidad a través del estadístico Alfa de Cronbach que demuestra una alta confiabilidad. Se arribaron que el 36,4% de los encuestados manifiestan que la inteligencia emocional es baja y el 53,8% de los encuetados presentan que la autorregulación del aprendizaje fue regular. Concluyendo que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes, con una significancia de p valor de 0.00 y una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.821). Con la cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Palabras clave: Inteligencia emocional, autorregulación del aprendizaje, planeamiento y control, atribuciones motivacionales y apoyo del asesor en la tarea

Abstract

In the present investigation whose objective was to determine the relationship between emotional intelligence and self-regulation of learning in students of the administration career at a private university in Lima, 2022. The type of investigation was basic of the correlational descriptive level, with a quantitative approach; non-experimental design, cross section. A population of 117 students was considered, with a sample of 90 students and the sampling was simple random pyroballistics. The technique used to collect information was a survey and questionnaire-type instruments which were correctly validated through expert judgments and establishing their reliability through Cronbach's Alpha statistic, which demonstrates high reliability. It was found that 36.4% of the respondents state that emotional intelligence is low and 53.8% of the respondents show that self-regulation of learning was regular. Concluding that there is a significant relationship between emotional intelligence and self-regulation of learning in students, with a significance of p value of 0.00 and a high positive relationship (Spearman's Rho of 0.821). With which the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted.

Keywords: Emotional intelligence, self-regulation of learning, planning and control, motivational attributions and support of the advisor in the task

I. INTRODUCCIÓN

Este estudio, en su nivel universal, postula una dificultad que ha traído la pandemia del COVID 19, el cual hizo que los gobiernos declaren cuarentena, medidas que han obligado a gran parte de las empresas a brindar servicios diferentes a los habituales, los cuales se dan de manera inadecuada. Estos procesos adaptativos hicieron que se aplicaran estrategias que se implementaron durante la educación a distancia. Meléndez, Hidalgo y Caramantín (2021) afirmaron en una de sus publicaciones que una de las estrategias más empleadas, está relacionada con el fortalecimiento de la inteligencia del tipo emocional, haciéndose extensivo también en centros educativos universitaria en el mundo.

De este modo, a nivel internacional, la etapa universitaria incluye un gran número de retos, que empujan a los alumnos a ejercitar sus recursos personales para afrontar las nuevas situaciones del cambio de etapa. Estos desafíos pueden ser estresantes para los jóvenes estudiantes y provocar problemas de salud física y psicológica. Para abordar estos desafíos, tener habilidades emocionales puede ayudar a manejar el estrés de manera efectiva y mejorar el rendimiento, al examinar las relaciones entre la inteligencia emocional y el estrés, entre las variables emocionales y el estrés, las emociones y el rendimiento académico, y entre el bienestar emocional y el éxito académico (Utrera et al., 2022). Dentro del contexto académico, en los estudiantes de la Universidad Nacional de Chimborazo se evidencia un mal manejo tanto en la inteligencia emocional como en las habilidades sociales, por medio de un acercamiento directo con los estudiantes se identifican conductas que no se encuentran esperadas dentro de su entorno, entre ellas, pésima expresión emocional, incapacidad de regular emociones y sentimientos negativos, violencia o comportamientos de riesgo, baja tolerancia a la frustración, aparición de conductas inadecuadas, interacción social inapropiada, comportamientos que repercuten en el día a día estudiantil, dando origen a problemáticas relacionadas a las áreas sociales, familiares, académicas y personales (Moreta y Molina, 2022).

En el Perú, hay centros universitarios donde uno de los métodos de enseñanza que aplican los profesores es el aula invertida, ya que permite gestionar el propio aprendizaje del estudiantado por ellos mismos. Por eso mismo, urge la realización de investigación abordando dichos asuntos dentro de

nuestro contexto. Por ende, el objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre inteligencia emocional y autoevaluación del aprendizaje, con el fin del replanteamiento de las estrategias para la impartición de conocimientos en la búsqueda de un modelo educativo idóneo. Los alumnos mismos se ven obligados a ser autónomos y proactivos respecto a su propio aprendizaje y desarrollo de conocimientos, debido a la falta de atención pertinente de los encargados de brindar esos saberes, los profesores. El estudiante está sujeto a generar estrategias que les permitan procesar la información adecuada y autoevaluar su nivel de aprendizaje para saber si están correctamente encaminados. Tal es la forma en que los docentes observan este proceso que potenciará la capacidad cognitiva del alumno, y además seguirán siendo los guías de ellos (Palacios et al., 2022). Considerando al estudiante como una persona con áreas de vida, no solo tiene la influencia del entorno educativo a nivel superior, también se presenta factores sociales y personales que tiene que afrontar como es la pandemia COVID-19 que se ha presentado como una adversidad. Para que los estudiantes universitarios superen los acontecimientos estresores que puedan suscitarse a lo largo de sus años de formación, la resiliencia se ha convertido en una capacidad indispensable a ser promovida desde los primeros ciclos (Quispe et al., 2021).

Actualmente, en una Universidad Limeña, presenta las siguientes características, se evidencia en los estudiantes universitarios muestran problemas en cuanto al manejo de sus emociones, ello se manifiesta durante las interacciones cuando realizan sus trabajos en equipo, estos comportamientos tienen consecuencias negativas en cuanto a su rendimiento también repercute en las interacciones con sus compañeros dentro de las aulas y en sus familias. De la misma forma, los estudiantes no se desarrollan para agradarse a sí mismo, es por ello que tienen dificultades, ya que dejan de lado sus actividades relacionadas a su educación, donde le brindan atención a las relaciones interpersonales, los cuales tampoco saben manejarlas debido al distanciamiento, ya que las emociones hacen que deben cumplir con las actividades que le corresponde como seres sociales. También, no se adaptan a la realidad que estamos viviendo.

Por lo cual muchos tuvieron que salir de sus carreras, pero si los profesores mantenían el incentivo y la motivación, el final habría sido otro, donde

lograban el desarrollo de competencias y destrezas aplicadas. Además de brindar demás instrumentos eficaces que edulcoren el proceso de aprendizaje, a su vez que genere esta autorregulación del mismo proceso para capacitar al alumno y dinamice sus habilidades cognitivas y emocionales.

En relación al planteamiento del problema inherente a esta investigación, se han propuesto un problema general: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022? De la misma forma, los problemas específicos: (a) ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control en estudiantes, atribuciones motivacionales en estudiantes, trabajo colaborativo con compañeros y apoyo del asesor en estudiantes?

En esta investigación se considera la justificación práctica, se está realizando porque se percibe un problema dentro de la institución la finalidad es detectar el elemento que genera dicho problema, mediante esta investigación se llega los resultados teniendo claramente a las conclusiones a que se llega, y de estas conclusiones se pueden generar las recomendaciones para tratar de dar solución de alguna manera del problema detectado, de la misma forma, los estudiantes de administración fueron beneficiados para poder dar algunas recomendaciones o alternativa de solución. Asimismo, en la justificación teórica, se basa a las teorías que constituyan insumo de información para el desarrollo de estrategias que mejoren las competencias emocionales de los estudiantes para ayudar al proceso enseñanza aprendizaje y por ende beneficia de manera directa, los cuales son medulares para el logro de las metas y el éxito de sus objetivos, lo cual redundará en las actividades (Bar-On,1997).

Justificación metodológica, es cuando la investigación sigue las mismas estrategias de la investigación realizado por otros autores haciendo uso de ciertas estrategias metodológicas y herramientas tecnológicas y los instrumentos ya validados para recoger la información requerida.

Se considera como objetivo principal determinar la relación entre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022. Además, se consideró los objetivos específicos: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control en estudiantes, atribuciones motivacionales

en estudiantes, trabajo colaborativo con compañeros y apoyo del asesor en las tareas.

Se detalló la hipótesis general: Existe relación entre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022. De la misma forma, se detalló los problemas específicos: (a) Existe relación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control en estudiantes, (b) Existe relación entre la inteligencia emocional y atribuciones motivacionales en estudiantes, (c) Existe relación entre la inteligencia emocional y trabajo colaborativo con compañeros en estudiantes y (d) Existe relación entre la inteligencia emocional y apoyo del asesor en la tarea en estudiantes.

II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito nacional tenemos a: García (2022) concluyó la mayor inteligencia emocional mayor será la autoestima porque sus percepciones, pensamiento, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamientos serán dirigidos hacia uno mismo.

Además, Payehuanca (2022) concluyó que hay una correlación positiva moderada con la inteligencia del tipo emocional y de qué manera se logra un aprendizaje del modelo colaborativo para los estudiantes que están dentro de la Escuela Técnico PNP- Puente Piedra.

De la misma forma, Cabellos (2022) concluyó que la autorregulación del aprendizaje depende a una cantidad regular del uso del aula invertida. Por lo tanto, hay una influencia baja entre los resultados mencionados.

Chamorro (2020) concluyó que se obtuvo una inteligencia emocional elevada en los estudiantes universitarios y sus aprendizajes significativos fueron significativos para de esta manera mejorar sus actividades pedagógicas.

En tal sentido, Gallegos et al. (2018) concluyó hay correlación baja de los estilos que tienen una enseñanza y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes, se encontró que los resultados predominantes en el estilo experto, facilitador y delegador. Asimismo, las mujeres cuentan con una gran cantidad de autorregulación de aprendizaje.

En el ámbito internacional, según Gaeta, et al. (2021), concluyó que las damas mencionaron mayores puntajes que arrojaron que esas personas tienen enojo, miedo y desinterés con mayor porcentaje de autoeficacia y autorregulación del aprendizaje. Una persona con mayor habilidad adquiere nuevos conocimientos, comprender, utilizar y equilibrar sus emociones. De modo, el estudiante será capaz de independizar sus procesos de aprendizaje.

Además, Paredes (2021) concluyó que la gran mayoría del educando universitario se encuentran con un nivel considerable de deben de ir mejorando cotidianamente los diferentes factores como las habilidades sociales, como también, los hábitos de estudio que estos estudiantes tengan rutinas y técnicas que utilizan. Además, se sientan motivadas para cumplir con las actividades encomendadas.

En tal sentido, Miranda y Guamán (2021) concluyó que hay relación del aprendizaje de la modalidad cooperativa con las consecuencias de aplicar la inteligencia del tipo emocional. Es decir, a mayor organización de los salones, puede lograrse un cambio en las actividades de aprendizajes para reforzar las habilidades de los estudiantes.

Conjuntamente, Machado y Sánchez (2019) concluyó que, los integrantes muestran dificultad como la ansiedad, pese a ello, la inteligencia del tipo emocional fue idónea porque sus capacidades y habilidades psicológicas que coadyuvan el sentimiento de cada ser humano.

La inteligencia emocional según Bar-On (1997) son las destrezas personales que toman en cuenta las habilidades de las personas las cuales les sirven para que se puedan relacionar con los demás para obtener una sensación de bienestar.

Asimismo, Ugarriza (2001) se asocia a componentes que cuenta con estructura de definiciones y que se interactúan entre sí para lograr lo que el sujeto desea. Además, Vaquero, et al. (2020) manifestaron que es un conjunto de destrezas que emplea la persona para lograr sus metas, ello dependerá de las actividades que requiere, ya que está en la posibilidad de poder realizar sus actividades, ya que la inteligencia emocional le permite afrontar las dificultades en beneficio de sus metas. Grupos de destrezas en el ámbito de las emociones y en el aspecto social, que posibilita las metas de los que dominan el equilibrio emocional (Yudes, et al., 2019) se ha convertido en un foco importante para los estudios, ya que se ha notado sus reflejos negativos, los cuales han tenido consecuencias desagradables para las personas, es por ello que causa asombro y se estudia (Ruvalcaba, et al., 2019).

Los seres humanos que cuentan con inteligencia emocional, serán aquellas que tengan éxito, ya que lograrán conocerse y conocer a los demás, por lo que saben que necesidades pueden tener las modernas personas y saben cómo actuar con ellas para poder tener dominio de la conducta de las demás personas, y son capaces de analizar a los demás y entender sus necesidades, ello es porque han sabido desarrollar sus habilidades (Chanción y Gil, 2020). La inteligencia ayuda a fortalecer las habilidades emocionales, que hacen que la persona pueda conseguir sus metas y lograr el manejo de grupos de personas (Góngora, et al., 2020).

Pomasoncco et al. (2022) definieron que es la destreza que tiene las personas para poder identificar sus emociones para poder encaminar las emociones hacia lo que desea lograr, esta relación se da de manera, que se logren los resultados en favor de las habilidades. Torres y Vargas (2019) junto a Ramírez y Zavaleta (2018) sostiene que es una habilidad que ayuda a que las persona se puedan contribuir a las empresas, ya que ayuda a lograr relaciones saludables entre los integrantes de la empresa, y permite trabajar de manera coordinada.

En enfoque teórico de inteligencia emocional se encontró lo siguiente: Gardner (1983) la define como el ingreso a los sentimientos internos, a las emociones y a la diversidad existente de formas de afecto, la forma como podemos desarrollar diversas maneras de sentimientos, para poderlos clasificar y diferenciarlo de otros, se puede hacer uso para entender y guiar la conducta de la persona. En este sentido Goleman (1995) nos indica como la facultad que permite identificar los sentimientos internos y de los otros, automotivación, para conducir de manera adecuada las emociones, tanto personal como interpersonal.

Dentro de las Teorías referidas a la inteligencia del tipo emocional, se tienen en cuenta dos aspectos primordiales, entre ellos, correspondiente a lo académico, a los que consideramos a todo aquello que la persona ha podido acumular durante su vida, en conclusión, depende como lo ha ido almacenando. El segundo término está referido a la inteligencia de tipo social, se han visto que las personas que son exitosas en el trabajo (Romero, 2008). Por su parte, Charles Darwin tomado por Goleman (2002) Manifiestan que, todas las personas están ligadas durante toda su vida con pequeñas modificaciones.

Primera dimensión: Habilidades intrapersonales según Bar-On (1997) Considera a: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia. Torres (2020) definió como la habilidad de conocer las destrezas y las emociones de cada uno para poder conocer las maneras de cómo afrontar las situaciones negativas para el beneficio de sí mismo y la mejora de sus relaciones. Además, Vicente, et al. (2020) son todas aquellas que se producen en la mente de la persona y que, por tanto, tienen una influencia directa en sus actitudes y comportamientos. También, Alayo, et al. (2021) manifestaron que es un aspecto que causa el desgaste de las emociones.

Esta situación es medular para el desenvolvimiento de los docentes en su centro de trabajo, ya que interactúa con personas, y debe cumplir con crear un clima adecuado para que se puedan concretar el aprendizaje, ello para garantizar el aprendizaje de calidad.

Segunda dimensión: Habilidades interpersonales según Bar-On (1997) sostienen que facilita la interacción de manera saludable con los demás seres humanos que te rodean, estas habilidades te permiten poder entender a los demás, manejar la empatía y poder comprender las necesidades de las demás personas. Rivas y García (2018) destacaron que son maneras de conductas que sirven para mantener las interacciones entre los que forman parte del equipo de trabajo para poder lograr las metas personales y grupales de los individuos. Vega, et al. (2018), implican un conjunto de conductas que le permiten al niño responder empáticamente frente a otros en distintas situaciones sociales y ajustar su conducta en reciprocidad a una adecuada lectura del contexto y las conductas de otros, estableciendo relaciones causales e identificando vías de acción que incluyen soluciones y anticipación de consecuencias

Tercera dimensión: Adaptabilidad según Bar-On (1997) menciona que son las habilidades que le permite a la persona poder enfrentar las circunstancias negativas a las cuales se ve expuesto. Para Zegarra y Jesús (2017) menciona que siempre va enlazado a un bienestar emocional, las cuales son aplicados a diversas situaciones. Contreras, et al. (2018), indicaron que es el proceso por el cual atraviesa la familia para poder adaptarse a los cambios tomando en cuenta la disciplina y la empatía. Forero, et al. (2021), toma en cuenta las destrezas que emplea para solucionar las dificultades, usando el equilibrio de sus emociones, que se debe tomar en adelante.

Cuarta dimensión: Manejo del estrés según Bar-On (1997) menciona que son las habilidades que te permiten controlar los impulsos y poder salir airoso de situaciones problemáticas. Además, Barrios y Torales (2019) mencionaron que es una manera de canalizar las emociones para poder manejar las emociones ante situaciones de estrés, para poder manejar y cumplir las metas. Gutiérrez y Quiñones (2022) explicaron que, el estrés son situaciones que crean contextos conflictivos, el cual daña el clima laboral que buscan dañar las metas de la organización, la cual abarca todo desde su punto de vista. Asimismo, Mamani y

Condori (2022), al estrés es una situación ante la cual el cuerpo reacciona de una manera desfavorable, la cual se dan con cambios fisiológicos que ayudan a una serie de reacciones corporales. El positivismo hace que las actividades de estrés se puedan reducir con el cumplimiento de las metas personales, donde el estrés es disminuido a través de las técnicas de relajación.

Quinta dimensión: Estado de ánimo en general según Bar-On (1997) es la conducta que muestra la persona ante diversas situaciones, para lograr un buen desempeño. Asimismo, Quiliano y Quiliano (2020) menciona que es la manera como una persona percibe la vida y como la enfoca, puede mostrar felicidad, preocupación u optimismo, lo bueno es que sepa cómo comportarse para poder lidiar con la realidad que le toca vivir. Además, Chirinos, et al. (2022) indicaron que toma en cuenta la sensación de la felicidad que toma en general el cual se debe considerar de un tiempo prolongado, el cual debe estar a la mano para que se tenga ante esta situación y lograra mejores resultados en favor de las activaciones.

Definición de la variable Autorregulación del aprendizaje según Zimmerman (2001) manifestó que se basa en el aprendizaje que considera aspectos cognoscitivos, emotivos, que le permite a la persona que tengan las habilidades de encajar sus actividades para lograr y logre mejorara sus conocimientos en cuanto se ponga como meta. De esta manera, Rivero, et al. (2021) sostuvieron que los aprendizajes que son autorregulado son aquellos que implican unos procedimientos activos de las habilidades que la persona posee, poniendo en tela de juicio las destrezas que tiene para lograr sus metas, ellas dependen de las motivaciones que le instan a continuar con sus actuaciones dentro de un grupo social. Al respecto, García, et al (2020) señalaron que el individuo se pone metas que desea alcanzar para lo cual se esmera en concretar y para ello despliega sus destrezas y sus emociones para poder salir exitosos en lo que ha planificado. También, Cunill y Curbelo (2021) destacaron son destrezas que hacen que la persona pueda articular sus habilidades y sus emociones para lograr lo que desea, ello se considera durante el aprendizaje o cuando la persona desea alcanzar una meta, para ello se autorregula.

Asimismo, se definió que la autorregulación es motivación de cada persona el hecho de poder cumplir con las con sus metas, ya que cada uno hace uso de su propio esfuerzo para conseguir lo que desea, a través de la aplicación

de sus habilidades que le permitirán cumplir con las metas que se ha establecido (De la Fuente, 2018). Igualmente, Barroso, et al. (2020) sostiene que la autorregulación se respalda en la manera de cómo despliega sus habilidades para poder realizar sus aprendizajes, ya que se pone sus metas de manera personal y hace procesos que requiere cumplir metas dentro de un determinado tiempo. Asimismo, Cerezo et al. (2019) señalaron que los individuos requieren habilidades y sobre todo la motivación para concretar sus actividades para lograr el aprendizaje y logre el éxito en sus estudios.

Primera dimensión: Planeamiento y control según Zimmerman (2001) manifestó la persona se pone metas y estas deben estar respaldadas en planes, ya que se debe tomar en cuenta que lo planificado permite tomar acciones que puedan reforzar los procesos y se puedan concretar las metas de manera positiva para la persona. Además, Suárez, et al. (2020) señalaron que los planes son importantes ya que le permiten a la institución poder alcanzar sus metas y hacer un seguimiento de cada una de las acciones para verificar que se trabaje de manera donde se respete las estrategias que se han implementado y caso contrario poder plantear los planes de contingencia de ser necesario.

Segunda dimensión: Atribuciones motivacionales según Zimmerman (2001) precisó se busca que las acciones de las personas vayan de la mano con sus motivaciones, ya que muchas veces los seres humanos desean realizar algunas acciones. De la Cruz, et al. (2021) precisaron que la motivación hace que la persona pueda establecer sus mecanismos para poder lograr lo que se haya puesto como meta, para ello realiza un plan donde toma en cuenta sus destrezas y la manera de cómo alcanzar sus metas.

Además, son las ganas de concretar aprendizajes en las sesiones de clase que estos puedan tener, ya que estos educandos se les considera buenos en los procesos que desarrollan para atender indicaciones en las sesiones y que sigan las consignas en favor de las conductas positivas frente a circunstancias. Estos comportamientos son tomados para explicar las metas que debe alcanzar (Castro et al., 2021).

Tercera dimensión: Trabajo colaborativo con compañeros según Zimmerman (2001) señaló que, dentro de un aula de clase, los estudiantes conforman grupos y cada integrante suma con sus destrezas para realizar las actividades que se le haya encomendado y ante ello cada uno asume un rol que

contribuye con su grupo para trabajar y aprender de las habilidades de sus compañeros. Además, Berridi y Martínez (2017) definieron es un contexto donde las personas pueden intercambiar habilidades y procesos, lo cual hace la interacción más rica, ya que cada uno aporta con sus habilidades para solucionar el problema que tienen en la clase. De acuerdo, Fernández, Lázaro y López (2021) señalaron que es un sistema donde se dan el despliegue de las habilidades y las pautas que deben seguir para el desarrollo de sus habilidades del aprendizaje. Además, Carmona y Ramos (2020) manifestaron el aprendizaje que se desarrolla en grupo es medular ya que cada uno aporta los conocimientos que posee y lo comparte con los demás para enriquecer los procesos en los que son necesarios para que le logre las metas educativas que se han plasmado.

Cuarta dimensión: Apoyo del asesor en la tarea según Zimmerman (2001) precisó que el asesoramiento es importante para que el estudiante pueda reforzar las actividades donde haya tenido dificultades, pero este debe tener la capacidad de saber reconocer las deficiencias que tiene ante una determinada actividad. De la misma forma, Huizar y De la Torre (2020) expresaron que es conducir a los estudiantes hacia la senda de reforzar sus habilidades y de despejar las dudas que puedan tener sobre algunos aspectos, además también hay un alcance sobre los valores que también es una ventaja en los estudiantes que pueden contar con la asesoría de una persona. Además, el seguimiento que se realiza actividades que toman en cuenta factores que son puntuales, donde se consideran las dificultades que tengan con el diseño de los contenidos y los procesos los cuales deben estar de la mano con las metas que van de acuerdo con los contenidos (Huizar y De la Torre, 2020).

Teorías según Chemers, et al. (2001) señalaron que con las ideas de sociocognitiva se considera valiosa el aporte de los estudiantes, ya que ellos interactúan de manera activa. Además, Carneiro (2009) precisó que la educación de hoy, se evalúan diversos aspectos como el contexto y su influencia, los comportamientos y el grado de instrucción que posee cada uno y hasta el desempeño que cada persona tiene cuando desarrolla sus responsabilidades, ello movido por las motivaciones que posee cada uno, ello debe tomar en cuenta que la regulación de las emociones es la clave.

La autorregulación del aprendizaje vista desde un enfoque constructivista, promueve en el estudiante habilidades como sujeto activo y participante

dinámico en su propio aprendizaje, es decir, son procesos significativos [3,4]. Desde esta perspectiva, se ha descrito el concepto del potencial del autocontrol propio [5], asumiendo que el estudiante puede monitorear, controlar y regular aspectos desde su propia cognición, conducta y motivación (Másmela et al., 2020).

Epistemología de la inteligencia emocional considera un concepto nuevo de la inteligencia del tipo emocional y sus variantes que abarca autorreferentes para darle solución a los comportamientos inapropiados. Por su parte, Goleman (1995) hace referencia de las emociones individuales que demuestran las personas frente a diversas circunstancias, las cuales deben estar determinadas por las circunstancias que definen las acciones que se deben concretar. Son sentimientos que encaminan el comportamiento de las personas, las cuales sirven para determinar los patrones de conducta. Según Platón (1992), plantea la idea que el pensamiento de las personas es medular para que los planes de una empresa se concreten, ya que se busca que la felicidad le sirva como aliciente para que pertenezca a la equidad en sus acciones.

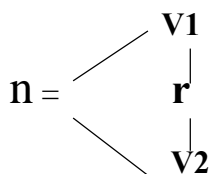
En las últimas décadas, la psicología que se relaciona con la educación, indaga sobre el aprendizaje del tipo autorregulado (Paris & Paris, 2001; Zimmerman, 2008). Esta indagación considera los esfuerzos de las actividades cuando buscan la mejora de la educación que se brinde a los educandos. A su vez proponen las ideas que los afectos llevan a cabo procesos de diversos tipos como los afectivos, cognitivos que interactúan dentro de un espacio. Otra opinión al respecto es de Kuhl (tomado por Huertas, 2008) toma en cuenta a los procedimientos que cambian. Toma en cuenta la autorregulación, considerando los sentimientos para el logro de las acciones que toman decisiones. Se difiere de la teoría clásica, donde antepone lo cognitivo a los sentimientos, las ideas de Kuhl (2000) sostienen que las interacciones son por dos direcciones donde se considera que los sentimientos y el lado cognitivo son medulares para el funcionamiento de la interrelación positiva.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación: fue básica, Sánchez y Reyes (2017), señalaron que se caracteriza que se trata de un marco teórico. El objetivo es aumentar los saberes, sin contrastarlo con factores prácticos.

Diseño de la investigación, no experimental porque son se realiza ninguna manipulación de las variables (Hernández y Mendoza, 2018). Se percibió que las percepciones de los universitarios. Además, es transversal debido a que se analiza en un único tiempo. El esquema es la siguiente figura del descriptivo correlacional



Dónde:

- n : Muestra de estudio
- V1 : Inteligencia emocional
- V2 : Autorregulación del aprendizaje
- r : Correlación

El enfoque de investigación es cuantitativo porque se ejecutó la valoración numérica, a partir de procedimientos rigurosos y la recolección de datos estadístico (Valderrama, 2017, p. 106)

Al respecto, Bernal (2016), el método fue hipotético deductivo, porque parte de una hipótesis para llegar a una conclusión. Es decir, establecer hipótesis y comprobar o refutarlas

Nivel de indagación, fue descriptivo correlacional, establece nexos entre variables a estudiar (Valderrama, 2017).

3.2 Variables y operacionalización

Definición conceptual de inteligencia emocional

Bar-On (1997) se conforma de elementos que abarcan lo conceptual y práctico que se considera las destrezas de diversos ámbitos que buscan la interacción de manera saludable de la persona con los demás miembros que forman parte de su contexto.

Definición conceptual de autorregulación del aprendizaje

Zimmerman (2001) manifestó considera a un proceso donde el aprendizaje está conformado de elementos del conocimiento, emociones y valorativos que se delimitan por las conductas que estos tengan a una situación de aprendizaje y determina los resultados a favor o en contra.

Tabla 1

Operacionalización de la variable inteligencia emocional

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Habilidad intrapersonal	Asertividad	1, 2	Escala: Ordinal	Baja 28 - 64
	Independencia	3, 4		
	Autoconciencia	5, 6		
Habilidad interpersonal	Empatía	7, 8	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Media 65 - 101
	Relaciones interpersonales	9, 10		
	Responsabilidad social	11, 12		
Adaptabilidad	Solución de problemas	13, 14		Alta 102 - 140
	Prueba de la realidad	15, 16		
	Flexibilidad	17, 18		
Manejo de estrés	Tolerancia a la situación	19, 20		
	Control de impulsos	21, 22		
Estado de ánimo general	Ansiedad	23, 24		
	Felicidad	25, 26		
	Optimismo	27, 28		

Fuente: Adaptado por Ipanaque (2017)

Tabla 2*Operacionalización de la variable autorregulación del aprendizaje*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	
				Niveles y rangos
Planificación y control	Planeación	1, 2, 3, 4		
	Estrategias	5, 6, 7		Malo
	Compromiso	8, 9, 10		26 - 59
Atribuciones motivacionales	Modalidad de estudio	11, 12	1.Nunca (N)	Regular
	Motivaciones personales	13, 14	2.Casi nunca (CN)	60- 94
	Facilidad	15, 16	3.Algunas veces (AV)	Bueno
	Comunicación	17, 18	4.Casi Siempre (CS)	95 - 130
			5.Siempre (S)	
Trabajo colaborativo	Trabajo en equipo	19, 20, 21		
Apoyo del asesor en la tarea	Asesoramiento	22, 23, 24		
	Retroalimentación	25, 26		

Fuente: Adaptado por Huizar y De la Torre (2020).

3.3 Población, muestra y muestreo

Según Valderrama (2015) conglomerado de seres humanos que se han reunido en base a una similitud en las cualidades, las cuales determinan su parecido. Este estudio considero pertinente a 117 estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima.

Criterios inclusión: Se consideró a todos los estudiantes de administración

Criterios de exclusión: No se consideró a estudiantes de otras especialidades.

Además, Hernández y Mendoza (2018) sobre la muestra: es un subconjunto del universo, al cual se le aplica los instrumentos que sirve para poder recabar los datos a favor de las metas de investigación. Por ello se tomó a 90 estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

Muestreo aleatorio simple: menciona que cada uno de los elementos que conforman, tiene la misma posibilidad de ser elegido (Sánchez y Reyes, 2017).

3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos.

La técnica: encuesta que serán aplicados a los estudiantes de la institución mencionada y el instrumento es de tipo cuestionario que ayuden a recoger informaciones de los por cada estudiante para verificar la percepción de cada una de ellas, desde la óptica de Sánchez (2015) es un conjunto de preguntas

que se direccionan para obtener datos de la muestra. Por lo cual, se realizó las encuestas con instrumentos ya validados y aplicados su confiabilidad.

La validez, consta en realizar mediante juicio de experto, quienes señalan tres criterios en el momento de verificar las preguntas como: relevancia, pertinencia y claridad. Pero en esta investigación se usó el instrumento estandarizado.

Al respecto, la confiabilidad del instrumento se realiza en otra institución que cuenten con las mismas características, serán aplicados a 20 estudiantes para determinarlo mediante el Alfa de Cronbach donde se verifica la confiabilidad que los instrumentos son de alta confiabilidad.

3.5 Procedimiento

Se realizó en una Universidad Privada de Lima, para este caso el primer proceso es pedir autorización a los coordinadores de esa especialidad. para contar con la autorización, una vez aceptado su autorización se aplicó las encuestas a los estudiantes y luego se recolectará las informaciones en el programa Excel y para posteriormente procesar en el programa SPSS

3.6 Métodos de análisis de datos

Los datos obtenidos de las encuestas que se realizó fueron integrados en la base de dato para de esta manera dar los resultados del tipo descriptivos y también los de la modalidad inferencial, usando el programa Excel y SPSS, de la misma forma se hizo la prueba de normalidad y la prueba de hipótesis para de esta manera concluir con el proceso de la investigación.

3.7 Aspectos éticos

Una vez que la investigación cuente con el permiso se tuvo las informaciones necesario, cumpliendo con los reglamentos de la Universidad César Vallejo. Además, la investigación fue de la propia autoría.

IV. RESULTADOS

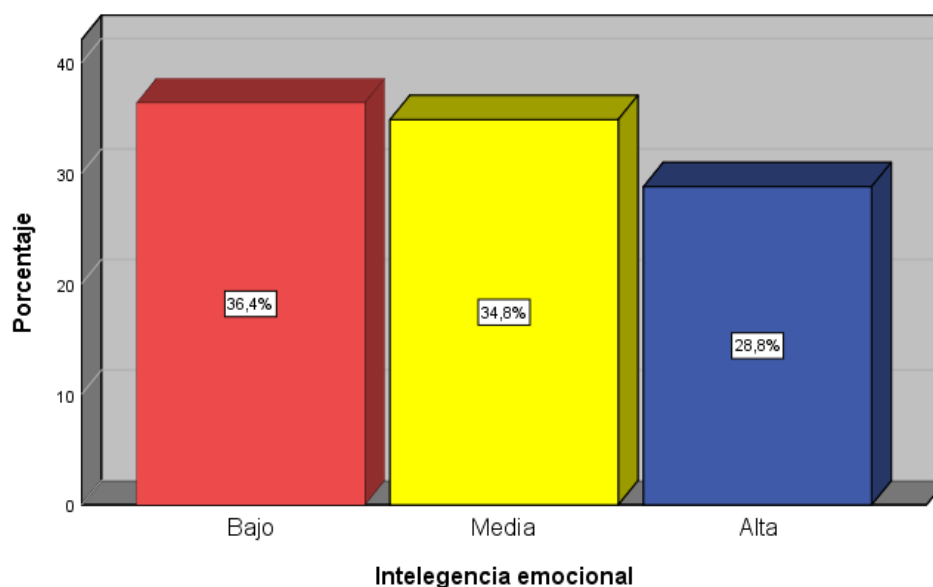
Tabla 3

Frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable inteligencia emocional

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	48	36,4%
	Media	46	34,8%
	Alta	38	28,8%
	Total	132	100%

Figura 1

Niveles de inteligencia emocional



De acuerdo los resultados se aprecian que el 36,4% de los encuestados manifiestan que la inteligencia emocional es baja, el 34,8% de los encuestados señalan que la inteligencia emocional se encontró en el nivel medio y el 28,8% de los encuestados revelaron que la inteligencia emocional fue alta.

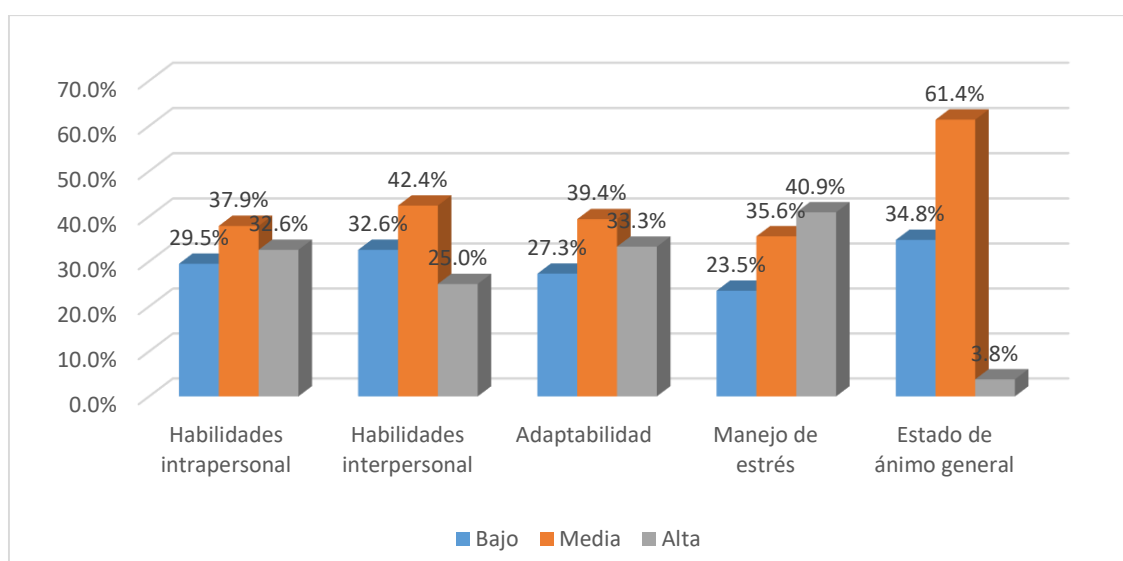
Tabla 4

Frecuencia y porcentaje de los niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional

Niveles	Habilidades intrapersonal		Habilidades interpersonal		Adaptabilidad		Manejo de estrés		Estado de ánimo general	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	39	29.5%	43	32.6%	36	27.3%	31	23.5%	46	34.8%
Media	50	37.9%	56	42.4%	52	39.4%	47	35.6%	81	61.4%
Alta	43	32.6%	33	25%	44	33.3%	54	40.9%	5	3.8%
Total	132	100,0%	132	100,0%	132	100,0%	132	100,0%	132	100,0%

Figura 2

Niveles de las dimensiones de la variable de la inteligencia emocional



De acuerdo los resultados se observan que el 37,9% de los encuestados manifiestan que las habilidades intrapersonales se mostraron en el nivel medio, el 32,6% es alto y el 29,5% es bajo. Asimismo, se evidencio que el 42,4% de los encuestados revelaron que el 32,6% es bajo y el 25% es alto. También, se mostró que la adaptabilidad en la entidad presento un 39,4% en la entidad delato ser media, el 33,3% señaló que la dimensión fue alta y el 27,3% de los encuestados manifiesta que fue bajo. Por otro lado, el manejo de estrés en la entidad se presentó con un 40,9% en el nivel alto, el 35,6% de los encuestados se halló en el nivel medio y el 23,5% de los encuestaos mostro ser bajo. Finalmente, la dimensión estado de ánimo general revelo hallarse a un 61,4% en el nivel medio, el 34,8% demostró que fue bajo y el 3,8% demostró que el estado de ánimo general se halló en el nivel alto en la entidad.

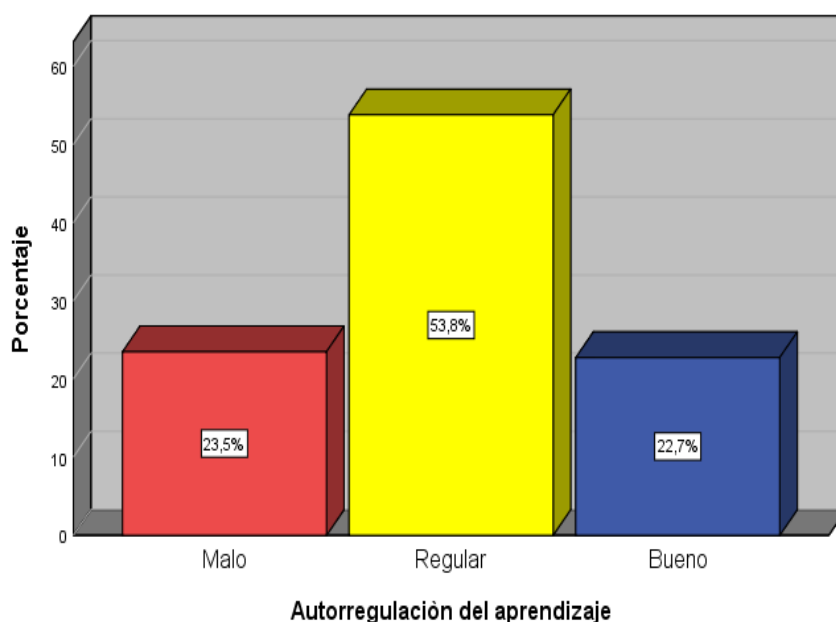
Tabla 5

Frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable autorregulación del aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	31	23,5%
	Regular	71	53,8%
	Bueno	30	22,7%
	Total	132	100%

Figura 3

Niveles de autorregulación del aprendizaje



De acuerdo los resultados, se observa que el 53,8% de los encuetados presentan que la autorregulación del aprendizaje fue regular, el 23,5% de los encuetados menciona que la autorregulación del aprendizaje fue mala y el 22,7% de los encuetados menciona que la autorregulación del aprendizaje fue buena.

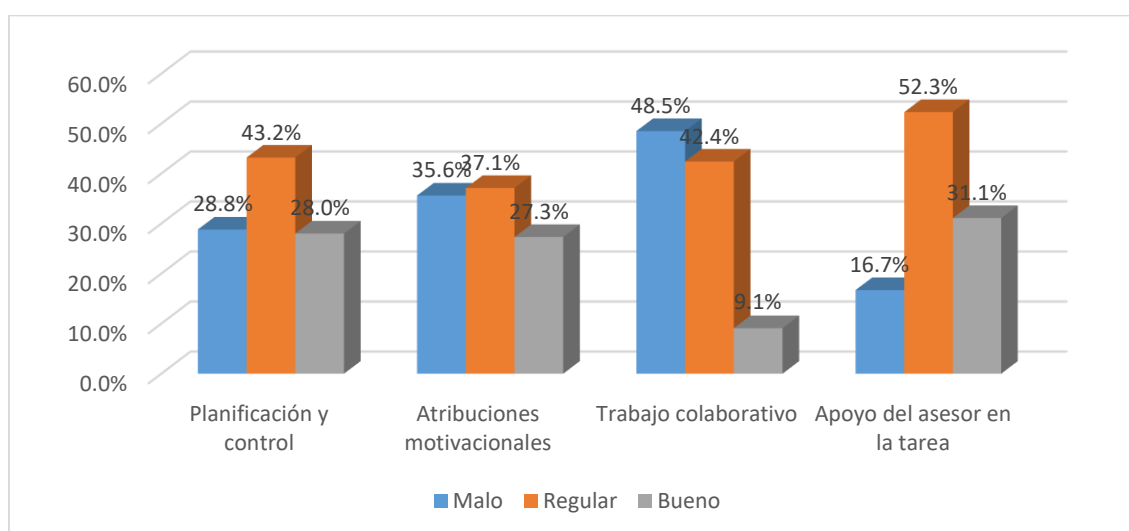
Tabla 6

Frecuencia y porcentaje de los niveles de las dimensiones autorregulación del aprendizaje

Niveles	Planificación y control		Atribuciones motivacionales		Trabajo colaborativo		Apoyo del asesor en la tarea	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Malo	41	31.1%	47	35.6%	64	48.5%	22	16.7%
Regular	51	30.6%	49	37.1%	56	42.4%	69	52.3%
Bueno	40	30.3%	36	27.3%	12	9.1%	41	31.1%
Total	132	100,0%	132	100,0%	132	100,0%	132	100,0%

Figura 4

Niveles de las dimensiones autorregulación del aprendizaje



De acuerdo los resultados, se observa que el 43,2% de los encuestados presentan que la planificación y control fueron regular, el 28,8% es mala y el 28% es bueno. Asimismo, el 37,1% de los encuetados presentan que las atribuciones motivacionales fueron regular, el 35,6% de los encuetados menciona que la fue mala y el 27,3% de los encuetados menciona que las atribuciones motivacionales fueron bueno. También, el 48,5% de los encuetados presentan que el trabajo colaborativo fueron regular, el 42,4% de los encuetados menciona que la fue regular y el 9,1% es bueno. Finalmente, el 52,3% de los encuetados presentan que el apoyo del asesor en la tarea fueron regular, el 31,1% de los encuetados menciona que la fue bueno y el 16,7% de los encuetados menciona que el apoyo del asesor en la tarea fue malo.

Tabla 7*Tabla cruzada inteligencia emocional y autorregulación de aprendizaje*

		Autorregulación del aprendizaje			Total
		Malo	Regular	Bueno	
Inteligencia emocional	Bajo	31 23,5%	17 12,9%	0 0,0%	48 36,4%
	Media	0 0,0%	34 25,8%	12 9,1%	46 34,8%
	Alta	0 0,0%	20 15,2%	18 13,6%	38 28,8%
Total		31 23,5%	71 53,8%	30 22,7%	132 100,0%

De acuerdo los resultados se aprecian que el 23.5% de los encuestados manifiestan que la inteligencia emocional bajo cuando la autorregulación del aprendizaje es malo. Asimismo, el 35.8% de los encuestados señalan que la inteligencia emocional se ubica en el nivel medio cuando la autorregulación del aprendizaje es regular. También, 15.2% de los encuestados expresan que la inteligencia emocional es alta cuando la autorregulación del aprendizaje es regular.

Tabla 8*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	,116	132	,000
Autorregulación del aprendizaje	,175	132	,000

De acuerdo la significación que es menor a 0.05, proviene de una distribución no normal; por lo cual es no paramétrica. Asimismo, lo usual es el Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis general

H₁= Existe relación entre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

H₀= No existe relación entre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

El nivel de significación =0.05

Nivel de confiabilidad 95%

Tabla 9

Relación de la variable inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje

			Intelegencia emocional	Autorregulación del aprendizaje
Rho de Spearman	Intelegencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,821**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	132	132
	Autorregulación del aprendizaje	Coefficiente de correlación	,821**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	132	132

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

Se evidencia la relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje ($r=0,821$), con una relación positiva alta, es decir a mayor inteligencia emocional mayor autorregulación del aprendizaje y el p valor es de 0.000 menor que 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Prueba de hipótesis específica 1

H₁= Existe relación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

H₀= No existe relación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

Tabla 10

Relación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control en estudiantes

			Inteligencia emocional	Planificación y control
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,880**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	132	132
	Planificación y control	Coeficiente de correlación	,880**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	132	132

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

Se evidencia la relación entre inteligencia emocional y planeamiento y control ($r=0,880$), con una relación positiva alta, es decir a inteligencia emocional mayor planificación y control, es decir, la significancia bilateral es menor a 0.05, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Prueba de hipótesis específica 2

H₁= Existe relación entre la inteligencia emocional y atribuciones motivacionales en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

H₀= No existe relación entre la inteligencia emocional y atribuciones motivacionales en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

Tabla 11

Relación entre la inteligencia emocional y atribuciones motivacionales en estudiantes

			Intelegencia emocional	Atribuciones motivacionales
Rho de Spearman	Intelegencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,678**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	132	132
	Atribuciones motivacionales	Coefficiente de correlación	,678**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	132	132

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

Se evidencia la relación entre inteligencia emocional y atribuciones motivacionales ($r=0,678$), con una relación positiva moderada, es decir a mayor inteligencia emocional mayor atribuciones motivacionales, es decir, si la significación bilateral es menor a 0,05 se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Prueba de hipótesis específica 3

H₁= Existe relación entre la inteligencia emocional y trabajo colaborativo con compañeros en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

H₀= No existe relación entre la inteligencia emocional y trabajo colaborativo con compañeros en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

Tabla 12

Relación entre inteligencia emocional y trabajo colaborativo con compañeros

			Inteligencia emocional	Trabajo colaborativo
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,728**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	132	132
	Trabajo colaborativo	Coeficiente de correlación	,728**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	132	132

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

Se evidencia la relación entre inteligencia emocional y trabajo colaborativo con compañeros ($r=0,728$), con una relación positiva alta, es decir a mayor inteligencia emocional mayor trabajo colaborativo y el p valor es de 0.000 menor que 0.05 por lo tanto existe relación significativa entre las variables mencionadas,

Prueba de hipótesis específica 4

H₁= Existe relación entre la inteligencia emocional y apoyo del asesor en la tarea en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

H₀= No existe relación entre la inteligencia emocional y apoyo del asesor en la tarea en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022.

Tabla 13

Relación entre inteligencia emocional y apoyo del asesor en la tarea

			Inteligencia emocional	Apoyo del asesor en la tarea
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,746**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	132	132
	Apoyo del asesor en la tarea	Coefficiente de correlación	,746**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	132	132

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

Se evidencia la relación entre inteligencia emocional y apoyo del asesor en la tarea ($r=0,746$), con una relación positiva alta, es decir a mayor inteligencia emocional mayor apoyo del asesor en la tarea. Por lo cual se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

V. DISCUSIÓN

Según el objetivo general planteado determinar la existencia de relación entre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, de acuerdo a los resultados descriptivos se apreció que el 36,4% de los encuestados manifiestan que la inteligencia emocional es baja, el 34,8% de los encuestados señalan que la inteligencia emocional se encontró en grado medio y el 28,8% de los encuestados revelaron que la inteligencia emocional fue alta. Asimismo, se evidencio en cuanto a la segunda variable que el 53,8% de los encuetados presentan que la autorregulación del aprendizaje fue regular, el 23,5% de los encuetados menciono que la autorregulación del aprendizaje fue mala y el 22,7%. Según los resultados inferenciales se demostró que hay correlación entre inteligencia del tipo emocional y autorregulación del aprendizaje, p valor de 0.00 y correlación positiva alta (Rho de Spearman de 0.821). Se deja de lado la hipótesis nula y se considera la alterna. De los encuetados menciono que la autorregulación del aprendizaje fue buena. Estudio que se basó en las teorías de Bar-On (1997) este tipo de inteligencia está compuesta de las actividades que deben estar unificadas dentro de las actividades que toman en cuenta las emociones, percepciones, valores y otros factores que intervienen en la interacción con los demás. Además, son destrezas que tiene un a persona cuando maneja sus emociones y puede controlar sus impulsos y que los equilibra frente a situaciones de estrés, ello se emplea para afrontar las dificultades y surge la autorregulación. Para autorregulación se respalda en la teoría de Zimmerman (2001) manifestó considera que el aprendizaje se basa en la adquisición de conocimientos, las cuales están en base a las motivaciones que estos reciban dentro de las acciones académicas las cuales están directamente alineados a las metas educativas que se han planteados un grupo al cual debe estar de la mano a favor de los resultados. Comparando con los resultados obtenidos de la investigación de García (2022) concluyó la mayor inteligencia emocional mayor será la autoestima porque sus percepciones, pensamiento, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamientos serán dirigidos hacia uno mismo. Asimismo, se comparó con el estudio de Payehuanca (2022) concluyó que hay una correlación positiva moderada, concluyó que hay una correlación positiva moderada con la inteligencia del tipo emocional y de qué

manera se logra un aprendizaje del modelo colaborativo para los estudiantes que están dentro de la Escuela Técnico PNP- Puente Piedra.

En base a ello, (Zimmerman, 2000) sostiene que las personas que no han sido habituadas a plantearse metas hace que estos tengan dificultades para que establezcan metas en la vida. Sobre ello, hay estudios basados en universitarios de la ciudad de México. Pool-Cibrian y Martínez-Guerrero (2013), hallaron una relación importante entre los componentes del estudio, el cual ha generado un aprendizaje a favor de los resultados educativos, los cuales han reportado que hay carencias de concentración, los cuales son definitivos para el logro de las actividades que se basan en programas que buscan la autorregulación.

De acuerdo al primer objetivo específico el cual se basó en determinar la relación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima. De acuerdo a los resultados descriptivos se evidenció que el 43,2% de los encuestados presentan que la planificación y control fueron regulares, el 28,8% de los encuestados mencionó que la planificación y control fue mala y el 28% de los encuestados mencionó que la planificación y control fue buena. De la misma manera se obtuvieron resultados inferenciales el cual demostró que hay correlación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control con p valor de 0.00 y una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.880). Se dejó de lado la hipótesis nula y se considera la alterna. El estudio se basó en las teorías de Zimmerman (2001) manifestó la persona se pone metas y estas deben estar respaldadas en planes, ya que se debe tomar en cuenta que lo planificado permite tomar acciones que puedan reforzar los procesos y se puedan concretar las metas de manera positiva para la persona. De la misma manera la teoría definida por Suárez, et al. (2020) señaló como refuerzo que los planes son importantes ya que le permiten a la institución poder alcanzar sus metas y hacer un seguimiento de cada una de las acciones para verificar que se trabaje de manera donde se respete las estrategias que se han implementado y caso contrario poder plantear los planes de contingencia de ser necesario. Basándose en la teoría de Zimmerman (2001) precisó se busca que las acciones de las personas vayan de la mano con sus motivaciones, ya que muchas veces los seres humanos desean realizar algunas acciones. Asimismo, De la Cruz, et al. (2021) precisaron que la motivación hace que la persona pueda establecer sus

mecanismos para poder lograr lo que se haya puesto como meta, para ello realiza un plan donde toma en cuenta sus destrezas y la manera de cómo alcanzar sus metas. Comparándose con el estudio elaborado por Cabellos (2022) concluyó que la autorregulación del aprendizaje depende a una cantidad regular del uso del aula invertida. Por lo tanto, hay una influencia baja entre los resultados mencionados. Asimismo, se comparó con el estudio de Chamorro (2020) concluyó que se obtuvo una inteligencia emocional elevada en los estudiantes universitarios y sus aprendizajes significativos fueron significativos para de esta manera mejorar sus actividades pedagógicas. también se discutió con el estudio de Gallegos et al. (2018) concluyó que existe una correlación positiva baja entre los estilos de enseñanza y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes, se encontró que los resultados predominantes en el estilo experto, facilitador y delegador. Asimismo, las mujeres cuentan con una gran cantidad de autorregulación de aprendizaje.

El tema de realizar la planificación de los objetivos que buscan la autorregulación del ámbito académico. Se basa en el esfuerzo que cada uno realiza cuando va a cumplir con sus funciones dentro de un espacio, ello viene de la mano con las actividades que engloban las emociones en favor de las metas. En este procedimiento considera las pautas que se le brinda para el logro de las metas, las cuales se adapta en los ajustes que el contexto determina dentro de las acciones, también el bien animo que colocan los estudiantes al proceso que implica sus aprendizajes. Por ello, y a criterio de (Valle, Cabanach Núñez, González-Pienda, 2006), e busca que las percepciones deben hacerse de manera amena para que las personas regularicen sus percepciones y sus emociones ante las situaciones que impliquen estrés, dejando muchas veces de lado la creatividad.

De acuerdo al segundo objetivo específico, el cual se basó en determinar la relación entre la inteligencia emocional y atribuciones motivacionales en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima, 2022. De acuerdo a los resultados descriptivos se demostró que el 37,1% de los encuetados presentan que las atribuciones motivacionales fueron regular, el 35,6% de los encuetados menciono que la fue mala y el 27,3% de los encuetados menciono que las atribuciones motivacionales fueron bueno. Donde como resultados inferenciales se determinó que existe relación entre la inteligencia

emocional y atribuciones motivacionales con una significancia de p valor de 0.00 y una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.678). Con la cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Basándose en las teorías fundamentadas por Zimmerman (2001) precisó se busca que las acciones de las personas vayan de la mano con sus motivaciones, ya que muchas veces los seres humanos desean realizar algunas acciones. Asimismo, con el estudio de De la Cruz, et al. (2021) precisaron que la motivación hace que la persona pueda establecer sus mecanismos para poder lograr lo que se haya puesto como meta, para ello realiza un plan donde toma en cuenta sus destrezas y la manera de cómo alcanzar sus metas. Comparando con los resultados de Gaeta, et al. (2021), concluyó que las damas mencionaron mayores puntajes que arrojaron que esas personas tienen enojo, miedo y desinterés con mayor porcentaje de autoeficacia y autorregulación del aprendizaje. Una persona con mayor habilidad adquiere nuevos conocimientos, comprender, utilizar y controlar sus emociones. De esta manera, el estudiante será capaz de independizar sus procesos de aprendizaje.

De acuerdo al tercer objetivo específico, determinar la relación entre la inteligencia emocional y trabajo colaborativo con compañeros en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima. Según los resultados descriptivos obtenidos, el 48,5% de los encuestados presentan que el trabajo colaborativo fueron regular, el 42,4% de los encuestados menciono que la fue regular y el 9,1% de los encuestados menciono que el trabajo colaborativo fue bueno. Según los resultados inferenciales se demostró que existe relación entre la inteligencia emocional y trabajo colaborativo con una significancia de p valor de 0.00 y una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.728). Con la cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Comparando con los resultados Paredes (2021) concluyó que la gran mayoría del educando universitario se encuentran con un nivel considerable de deben de ir mejorando cotidianamente los diferentes factores como las habilidades sociales, como también, los hábitos de estudio que estos estudiantes tengan rutinas y técnicas que utilizan. Además, se sientan motivadas para cumplir con las actividades encomendadas.

En general, los estudios sobre la educación en contextos virtuales que tienen como propósito señalar la relevancia de la enseñanza de estrategias para

la autorregulación cognitiva y emocional, se fundamentan en la necesidad de proporcionar a los estudiantes las herramientas y materiales que apoyen la mayor autonomía de su aprendizaje para el logro de las metas educativas. Sobre esto hablan Torrado et., al (2017) quienes coinciden en que las TIC son solamente facilitadores de una tarea y no resuelven otros problemas como la falta de conocimientos y la motivación; también en que los estudiantes involucrados en estos contextos tienen dificultades metacognitivas que obstruyen el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas, aún a pesar que la mayoría están familiarizados con ellas. También en que, ante el acelerado avance las TIC y de las opciones educativas que se abren en el futuro, es un reto actual la elaboración de modelos instruccionales y de las estrategias de aprendizaje que fomenten el aprendizaje autor regulado.

De acuerdo al tercer objetivo específico, determinar la relación entre la inteligencia emocional y apoyo del asesor en la tarea en estudiantes de la carrera de administración en una universidad privada de Lima. Según el resultado descriptivo obtenido, el 52,3% de los encuetados presentan que el apoyo del asesor en la tarea fueron regular, el 31,1% de los encuetados menciono que la fue bueno y el 16,7% de los encuetados menciono que el apoyo del asesor en la tarea fue malo. De acuerdo a los resultados inferenciales se demostró que hay relación entre la inteligencia emocional y apoyo del asesor en la tarea con p valor de 0.00 y una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.746). Se deja de lado la nula y se considera la alterna. Comparando con los resultados de Miranda y Guamán (2021) concluyó que hay relación del aprendizaje de la modalidad cooperativa con las consecuencias de aplicar la inteligencia del tipo emocional. Es decir, a mayor organización de los salones, puede lograrse un cambio en las actividades de aprendizajes para reforzar las habilidades de los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Existe relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje, con una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.821).

Segunda: Existe relación entre la inteligencia emocional y planeamiento y control con una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.880).

Tercera: Existe relación entre la inteligencia emocional y atribuciones motivacionales con una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.678).

Cuarta: Existe relación entre la inteligencia emocional y trabajo colaborativo con una significancia de p valor de 0.00 y una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.728).

Quinta: Existe relación entre la inteligencia emocional y apoyo del asesor en la tarea con una relación positiva alta (Rho de Spearman de 0.746).

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Al coordinador de la institución mencionada a realizar charlas y talleres con la participación de Psicólogos para mejorar las habilidades emocionales que facilite la solución de problemas. Además, se plantea implementar talleres virtuales basados en el autoaprendizaje, Considerando la autoeficiencia.

Segunda: Motivar a los educandos para poder manejar sus emociones y se encuentren en la capacidad de poder cumplir sus metas educativas a través de un seguimiento de los psicólogos por carreras y nutrir el auto-concepto.

Tercera: Promover un ambiente de trabajo en equipo dentro y fuera de clase mediante la formación de círculos de estudios para compartir las experiencias mejorara los aprendizajes entre pares.

Cuarta: Desarrollar en un tiempo establecido diferentes donde en cada curso se plantee actividades retadoras par que los estudiantes entren en las habilidades de resolución de dificultades.

Quinta: Implementación de talleres de educación física donde se de pautas para el manejo del estrés, mediante las actividades físicas que les permita poder cumplir con sus metas.

REFERENCIAS

- Alayo, M., Carranza, J., Arce, R., Rodríguez, G. y Rosado, M. (2021). Habilidades blandas y desempeño laboral de los administrativos de la universidad nacional de Trujillo, 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 11554-11571.
- Barrios, I., & Torales, J. (2019). Manejo del estrés en situaciones académicas. *Medicina Clínica y Social*, 3(2), 41-42. DOI: <https://doi.org/10.52379/mcs.v3i2.85>
- Barroso, C., Riveiro, J. y Vicente, M. (2020). Autorregulación del aprendizaje, estrés escolar y rendimiento académico. *European journal of education and psychology*, 13(2), 161-176.
- Baron, R. (1997), "The Bar-On model of emotional- social intelligence (ESI)", en *Psicothema*, vol. 18, Asturias, Universidad de Oviedo/Colegio Oficial de Psicólogos del Principado de Asturias, pp.13-25. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/3117.pdf>
- Berridi, R., & Martínez, J. (2017). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles educativos*, 39(156), 89-102.
- Cabellos, F. (2022). *Uso del aula invertida en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo, 2021* (Tesis de maestría) Universidad Cesar Vallejo.
- Carneiro, R. (2009). Las TIC y los nuevos paradigmas educativos: la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma. *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*, 15-28.
- Carmona, F. y Ramos, C. (2020). El trabajo en equipo mediado por Facebook: Una iniciativa de estudiantes universitarios. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 6(1), 161-182.
- Castro, N., Suárez, X. y Rivera, P. (2021). Estrategias de autorregulación usadas por universitarios en entornos virtuales y satisfacción académica alcanzada en pandemia. *Mendive. Revista de Educación*, 19(4), 1127-1141.
- Cerezo, R., Fernández, E., Amieiro, N., Valle, A., Rosário, P., & Núñez, J. C. (2019). El papel mediador de la autoeficacia y la utilidad entre el

- conocimiento y el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 1-8.
- Contreras, A., Blanco, L. y García, M. (2018). Adaptabilidad y cohesión familiar del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Aula abierta*, 47(2), 237-244.
- Covarrubias, C., Acosta, H. y Mendoza, M. (2019). Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>.
- Chamorro, S. (2020). *Inteligencia emocional y su influencia en el aprendizaje significativo en estudiantes de un instituto superior tecnológico, Ecuador, 2020*. (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/63950>.
- Chanción, C. y Gil, D. (2020). El 'emofeedback': la inteligencia emocional y el feedback en los procesos de acompañamiento. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(2), 1-22. [https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(2\).1-22](https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(2).1-22).
- Chemers, M., Hu, L. y García, B. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93 (1), 55-64.
- Chirinos, C., Reyes, G., Ventura, J. y Reyes, M. (2022). Programa basado en técnicas artísticas para incrementar la inteligencia emocional en jóvenes voluntarios. *Apuntes Universitarios*, 12(1), 171-189.
- Cunill, M., y Curbelo, L. (2021). Una aproximación a la autorregulación del aprendizaje desde la evaluación formativa en la educación médica. *Educación Médica Superior*, 35 (1).
- De la Cruz, I., Sanabria, V., Arellano, E. y Gonzales, E. (2021). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje durante el confinamiento social por la pandemia Covid-19/Self-regulation strategies in virtual learning contexts during social confinement due to the Covid-19 pandemic. *Revista de Educación*, (23), 277-293.

- De la Fuente Arias, J. (2017). Autorregulación y procesos de aprendizaje. *Aula Magna* 2.0. [Blog]. Recuperado de: <http://cuedespyd.hypotheses.org/2878>.
- Delgado, B., Martínez, M.C., Ramón, J. y Escortell, R. (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*, 12 (35), 46 - 60. <https://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/revistagpt/article/view/4003>.
- Fernández, A., Lázaro, I. y López, A. (2021). Trabajo colaborativo en línea como estrategia de aprendizaje en entornos virtuales: una investigación con estudiantes universitarios de Educación Infantil y Educación Primaria. *Educación*, 30(58).
- Flores, V. y Alvarez, G. (2020). Logros de aprendizaje, herramientas tecnológicas y autorregulación del aprendizaje en tiempos de Covid 19. *Journal of business and entrepreneurial studies*, 4(3), 102-109. <https://www.redalyc.org/journal/5736/573667939007/573667939007.pdf>.
- Forero, A., Gordillo, S., Lemir, L., Perilla, M. y Pulido, M. (2021). Adaptabilidad Emocional en Jóvenes Entre los 20 y 25 Años de la Ciudad de Bogotá, en Tiempos de Pandemia. *Poliantea*, 16(28), 22-31.
- Gallegos, W., Rodríguez, D. y Canaza, K. (2018). Estilos de enseñanza y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación de la Universidad Católica San Pablo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11(21).
- García, C., López, O., & Cabero, J. (2020). Autorregulación del aprendizaje en la Formación Profesional a Distancia: efectos de la gestión del tiempo. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 20(62).
- García, G. (2022). *La inteligencia emocional en la autoestima en estudiantes del II ciclo del Instituto Superior Pedagógico José Carlos Mariátegui-Comas*, 2021(Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/84522>.
- Gaeta, M., Gaeta, L. y Rodríguez, M. (2021). Autoeficacia, estado emocional y autorregulación del aprendizaje en el estudiantado universitario durante la

- pandemia por COVID-19. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 3-27. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i3.46280>.
- Gutiérrez, G. y Quiñones, V. (2022). Calidad de vida e inteligencia emocional en universitarios que realizan prácticas pre-profesionales. *CASUS. Revista de Investigación y Casos en Salud*, 6(1), 19-30.
- Huizar, M. y De la Torre, Y. (2020). Aprendizaje autorregulado: las tecnologías de información y comunicación (tic) y la lectura en la educación superior. *Red De Investigación Educativa*, 12(2), 31-45.
- Machado, V.E.A. y Sánchez, V.M.E. (2019). Inteligencia Emocional y Ansiedad en Aspirantes a Policías. Escuela de Formación de Policías. Grupo de Operaciones Especiales. Guano, 2019. [Tesis Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/6609>.
- Mamani, V. y Condori, D. (2022). La inteligencia emocional y el estrés laboral en docentes universitarios. *Revista Conrado*, 18(S1), 139-146.
- Másmela, R., Mahecha, J., & Conejo, F. (2020). Percepción de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de los primeros niveles de un programa de Administración en Salud Ocupacional. *Revista Educación en Ingeniería*, (29), 13-20. DOI: <http://dx.doi.org/10.26507/rei.v15n29.1017>.
- Meléndez, J. S., Hidalgo, T. I. C., & Caramantín, A. J. L. (2021). Inteligencia emocional y conductas agresivas en estudiantes de secundaria: un estudio de caso. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(1), 140-150.
- Miranda, X.C. y Guamán, C.V. (2021). El Aprendizaje Cooperativo y la Inteligencia Emocional en los estudiantes del Segundo Semestre de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato, del cantón Ambato. [Trabajo de investigación previo a la obtención del Título de licenciada en Psicopedagogía. Repositorio Universidad Técnica de Ambato].
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/33348/1/TESIS%20GUAMAN%20CRISTIAN%201804794954.pdf>.
- Moreta, J. y Molina, D. (2022). *Influencia de la inteligencia emocional en el comportamiento de las habilidades sociales en estudiantes universitarios. Riobamba, 2022* (Bachelor's thesis).

- Palacios, M., Torío, S. y Murga, M. (2022). Parentalidad positiva y autorregulación de aprendizaje en los adolescentes. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 17(2), 291-303. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.09>
- Payehuanca, I. (2022). *Inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Escuela Técnico Superior Policía Nacional del Perú de Puente Piedra, 2021* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/77403>.
- Paredes, C. (2021). *Inteligencia emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación general básica superior de la Unidad Educativa Teresa Flor, del cantón Ambato* (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Educación Básica). <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/34049>,
- Pomasoncco, G. M., Calsina, D. V., & Saavedra, M. P. (2022). Inteligencia emocional y su influencia en los conflictos laborales-familiares. Caso de estudio. *SUMMA. Revista disciplinaria en ciencias económicas y sociales*, 4(1), 1-13.
- Quispe, E., Rodríguez, R. y Arévalo, D. (2021). Resiliencia y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de Psicología. *LUZ*, 20(2), 113-128. <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1107>.
- Rivas, L. y García, M. (2018). Sobredotación, talento e inteligencia normal: diferencias en funciones ejecutivas, potencial de aprendizaje, estilo cognitivo y habilidades interpersonales. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(1), 91-112.
- Rivero, V., Bonilla, P. y Alonso, J. (2021). Feedback y autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 227-248.
- Suárez, F., Lino, A., Tomalá, C. y Tomalá, D. (2020). La autorregulación del aprendizaje de los adolescentes y la neurodidáctica. *Revista ciencias pedagógicas e innovación*, 8(2), 75-80.

- Torres, E. (2020). Habilidades intrapersonales y su relación con el burnout en docentes de educación básica en León, México. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 163-179.
- Torres, L. y Vargas, G. (2019). Complejidad y lo humano.SUMMA. *Revista disciplinaria en ciencias económicas y sociales*,1(2), 104-124.
- Ramírez, J., & Zavaleta, V. (2018). Inteligencia Emocional y Desempeño Laboral en una Empresa Constructora Privada. *Revista Ciencia y Tecnología*, 14(4), 67-79.
- Ruvalcaba, N. A., Gallegos, J., Solís, O., Gabriela, M., & Bravo, H. (2019). Validez predictiva de las competencias socioemocionales sobre la resiliencia en adolescentes mexicanos.*Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(1), 89-101. doi: 10.15332/s1794-9998.2019.0015.07 [[Links](#)]
- Utrera, E., Díaz, M., Hernández, M. y Porras, D. (2022). Diseño y validación de una escala breve para medir la inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *Revista científica signos fónicos*, 8(2).
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, (4), 129-160.
- Vaquero, M., Amado, D., Sánchez, D., Sánchez, P. y Iglesias, D. (2020). Emotional intelligence in adolescence: motivation and physical activity. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Física y Del Deporte*, 20(77).
- Vega, L., Delgado, Y. y García, L. (2018). Incidencia del entorno en el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes en riesgo de exclusión. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (20).
- Vicente, L., Benito, S. y Pérez, J. (2020). Desarrollo intrapersonal del director de organizaciones educativas. *LIBRO DE ACTAS*, 789.
- Yudes, C., Peña, L. R., & Pacheco, N. E. (2019). Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género. *Voces de la educación* ,[edición especial 2], 27-44. [[Links](#)].

- Zegarra, D. y Jesús, Á. (2017). Cohesión, adaptabilidad y composición familiar en adolescentes del Callao, Perú. *Propósitos y representaciones*, 5(2), 21-64.
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. En B. J. Zimmerman y D. H. Schunk (Eds), *Self-regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives* (pp. 1-37). London: Lawrence Erlbaum.

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de la variable inteligencia emocional

Variable	Definición teórica	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Inteligencia emocional	Bar-On (1997) manifestó que la inteligencia del tipo emocional es la medula de otras inteligencias que ayudan a desplazar las destrezas de la persona para lograr lo que desea y gracias a ello se adapta a cualquier espacio y ámbito que desea.	Se consideró cinco dimensiones: habilidades intrapersonales (6 ítems), habilidades interpersonales (6 ítems), adaptabilidad (6 ítems), manejo de estrés (6 ítems) y estado de ánimo general (6 ítems). Esta variable se mide haciendo uso de la técnica de encuesta utilizando cuestionario de la escala ordinal y cinco opciones de respuesta.	Habilidad intrapersonal	Asertividad	1, 2	Escala: Ordinal Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Baja 28 - 64 Media 65 - 101 Alta 102 - 140
				Independencia	3, 4		
				Autoconciencia	5, 6		
			Habilidad interpersonal	Empatía	7, 8		
				Relaciones interpersonales	9, 10		
				Responsabilidad social	11, 12		
			Adaptabilidad	Solución de problemas	13, 14		
				Prueba de la realidad	15, 16		
				Flexibilidad	17, 18		
			Manejo de estrés	Tolerancia a la situación	19, 20		
				Control de impulsos	21, 22		
				Ansiedad	23, 24		
			Estado de ánimo general	Felicidad	25, 26		
Optimismo	27, 28						

Anexo 2: Operacionalización de la variable autorregulación del aprendizaje

Variable	Definición teórica	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Autorregulación del aprendizaje	Zimmerman (2001) manifestó que hace referencia a una concepción del aprendizaje centrado en los componentes cognoscitivos, motivacionales y conductuales que proporcionan al individuo la capacidad de ajustar sus acciones y metas para conseguir los resultados deseados en cuanto a su rendimiento académico, teniendo en cuenta los cambios en las condiciones ambientales.	Se consideró cinco dimensiones: planeación y control (10 ítems), atribuciones motivacionales (5 ítems), trabajo colaborativo con compañeros (5 ítems) y apoyo del asesor en la tarea (5 ítems). Esta variable se mide haciendo uso de la técnica de encuesta utilizando cuestionario de la escala ordinal y cinco opciones de respuesta.	Planificación y control	Planeación	1, 2, 3, 4	1.Nunca (N) 2.Casi nunca (CN) 3.Algunas veces (AV) 4.Casi Siempre (CS) 5.Siempre (S)	Malo 26 - 59 Regular 60- 94 Bueno 95 - 130
				Estrategias	5, 6, 7		
				Compromiso	8, 9, 10		
			Atribuciones motivacionales	Modalidad de estudio	11, 12		
				Motivaciones personales	13, 14		
				Facilidad	15, 16		
			Trabajo colaborativo	Comunicación	17, 18		
				Trabajo en equipo	19, 20, 21		
			Apoyo del asesor en la tarea	Asesoramiento	22, 23, 24		
				Retroalimentación	25, 26		

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos



Questionario sobre la Inteligencia Emocional

ESCUELA DE POSTGRADO

Estimado estudiante, la presente forma parte de una investigación con la finalidad de obtener información sobre los procesos que se llevan a cabo en la gestión administrativa de vuestra institución, no existen preguntas correctas e incorrectas y es de carácter anónimo. Se agradece su gentil colaboración.

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

5. Siempre (S) 4. Casi siempre (CS) 3. A Veces (AV) 2. Casi Nunca (CN) 1. Nunca (N)

Nº	Pregunta	Escala de valoración				
		5	4	3	2	1
DIMENSIÓN 1: Habilidad intrapersonal						
1	Soy capaz de reconocer con facilidad mis emociones.					
2	Soy capaz de expresar mis ideas y sentimientos más íntimos a los demás.					
3	Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de las situaciones.					
4	Tomo mis propias decisiones y me mantengo firme hasta el final.					
5	Hago un balance de tus puntos positivos y negativos, sintiéndome bien conmigo mismo.					
6	Desarrollo nuevas habilidades al realizar actividades que son de mi interés.					
DIMENSIÓN 2: Habilidad interpersonal						
7	Soy capaz de comprender los sentimientos de los demás.					
8	Intento no herir los sentimientos de los demás, al expresar mis ideas y opiniones, para seguir manteniendo buenas relaciones.					
9	Me resulta fácil hacer nuevas amistades.					
10	Soy capaz de liderar un grupo de personas, manteniendo relaciones mutuamente satisfactorias con los demás.					
11	Establezco relaciones cada vez más cercanas, con los docentes de asignaturas.					
12	Me considero respetuoso y colaborador con las demás personas que conforman mi grupo de amistad.					
DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad						
13	Tengo la capacidad de resolver una situación que se presenta, analizando todas las posibilidades existentes.					
14	Solamente me esfuerzo en clases o cursos que considero importantes o interesantes.					
15	La realidad situacional te permite ubicarte de acuerdo al contexto actual.					
16	Sé que cosas debo hacer para obtener mejores calificaciones, pero no las realizo por diferentes distracciones.					
17	Cuando no comprendo algún material de la clase, busco información adicional que me ayude a entender las ideas del tema.					
18	Para comprender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de otra manera el material de estudio.					
DIMENSIÓN 4: Manejo de estrés						
19	Cuando no comprendo algún material de un curso, busco ayuda de alguien para lograr entenderlo.					
20	Desarrollo un plan u horario para cumplir con mis metas académicas.					
21	Al recibir y estudiar nueva información, reviso mentalmente qué tanto soy capaz de recordar.					
22	Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase.					
23	Al decidir a qué cursos o secciones inscribirme, busco los más fáciles.					
24	Después de estudiar para un examen, reflexiono sobre la efectividad de mis estrategias de estudio.					
DIMENSIÓN 5: Estado de ánimo general						
25	Cuando los resultados de un curso no son los esperados, me desánimo y tengo menos motivación.					
26	Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.					
27	Cuando estudio conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar una situación real donde pueda aplicar dichos conceptos.					
28	Después de realizar el examen hago una autoevaluación para reforzar mis conocimientos.					

Gracias por su colaboración

Cuestionario sobre la Autorregulación del aprendizaje

Estimado estudiante, la presente forma parte de una investigación con la finalidad de obtener información sobre los procesos que se llevan a cabo en la gestión administrativa de vuestra institución, no existen preguntas correctas e incorrectas y es de carácter anónimo. Se agradece su gentil colaboración.

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

5. Siempre (S) 4. Casi siempre (CS) 3. A Veces (AV) 2. Casi Nunca (CN) 1. Nunca (N)

Nº	Pregunta	Escala de valoración				
		5	4	3	2	1
DIMENSIÓN 1: Planificación y control						
1	Organizas tu agenda diaria para poder cumplir tus estudios de educación virtual					
2	Planificas el tiempo que vas a permanecer durante la clase virtual					
3	Gestionas la justificación respectiva ante un incumplimiento de actividades					
4	Estructuras tu equipo de trabajo para cumplir con las actividades del aula virtual					
5	Adaptas tus estrategias de estudio para obtener mejores resultados.					
6	Empleas estrategias didácticas tecnológicas para el desarrollo de aprendizaje					
7	Aplicas estrategias de debate con tus compañeros.					
8	Asumes el compromiso de aprender de una manera ordenada.					
9	Eres respetuoso con los compromisos que asumiste con relación a las políticas establecidas por la universidad.					
10	Tratas de cumplir con revisar los materiales de estudio para utilizarlos en forma oportuna.					
DIMENSIÓN 2: Atribuciones motivacionales						
11	El estudio que realizas de forma virtual consideras que es dinámico.					
12	Las aulas virtuales facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.					
13	A pesar de las dificultades te sientes motivado a concluir tu carrera profesional.					
14	Creer que las innovaciones de enseñanza que aplican los docentes mejoran tu entusiasmo por aprender					
15	La educación virtual me brinda facilidades para concluir mis estudios.					
16	Los estudios de forma modular facilitan a los estudiantes el logro de mis objetivos profesionales.					
DIMENSIÓN 3: Trabajo colaborativo						
17	La comunicación con mis compañeros se da de manera fluida gracias al intercambio de ideas					
18	La comunicación virtual facilita la búsqueda de información a nivel grupal.					
19	El trabajo en equipo es más efectivo que el trabajo individual.					
20	Comparto con mis compañeros materiales de estudio.					
21	La red de estudios entre compañeros es muy eficiente.					
DIMENSIÓN 3: Apoyo del asesor en la tarea						
22	Consultas con tu asesor cuando tienes problemas con alguna tarea.					
23	Tienes a quien consultar cuando tienes dudas sobre las actividades que el docente asigna.					
24	El resultado logrado es producto de un buen asesoramiento.					
25	La retroalimentación de mi asesor es realmente una guía en mi aprendizaje.					
26	Te mantienes en contacto con tu asesor de cada asignatura.					

Gracias por su colaboración

Anexo 3. Ficha técnica

Tabla

Ficha técnica del instrumento inteligencia emocional.

Ficha técnica del instrumento inteligencia emocional

Nombre del instrumento:	EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory.
Autor(a)	: Reuven BarOn
Adaptado por	: Nelly Ugarriza
Lugar	: Toronto-Canadá.
Validez	: Tres expertos
Confiabilidad	: Al 95% - Alpha Cronbach
Administrado a:	: Estudiantes
Tiempo	: 20 minutos
Nivel y rango	
Baja	
28 - 64	
Media	
65 - 101	
Alta	
102 - 140	

Tabla

Ficha técnica del instrumento de autorregulación de aprendizaje

Ficha técnica del instrumento de autorregulación de aprendizaje

Nombre del instrumento:	Autorregulación de aprendizaje
Autor(a)	: Zimmerman (2001)
Lugar	: En una Universidad Privada
Validez	: 573 estudiantes, edad es 30.7 con rangos de 15 a 66 años.
Confiabilidad	: Se obtuvo un índice Alpha total de .88.
Administrado a	: Estudiantes
Tiempo	: 20 minutos
Nivel y rango	
Baja	
28 - 64	
Media	
65 - 101	
Alta	
102 - 140	

Anexo 4. Base de dato de la prueba piloto de las variables

Inteligencia emocional																												
Habilidad intrapersonal						Habilidad interpersonal						Adaptabilidad						Manejo de estrés						Estado de ánimo general				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1	5	5	4	4	5	4	3	1	1	3	3	3	3	2	3	3	4	4	5	4	3	4	4	5	4	4	4	4
2	5	5	4	4	5	3	3	1	1	3	3	3	3	4	3	5	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4	4
3	2	2	1	1	3	4	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	3	1	5	5	1	3	1	5	5	5	5	5
4	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	4	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3
5	3	3	2	2	2	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	4	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4
6	3	2	3	2	3	3	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4
7	2	2	2	1	2	3	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	1	2	3	3	2	1	2	2	2	2
8	4	5	1	2	4	3	4	3	2	3	2	3	2	3	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
9	2	1	2	3	2	3	3	2	3	2	1	2	1	1	3	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2
10	5	5	3	1	5	5	3	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	3	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5
11	3	3	3	2	3	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	4	3	3	2	2	4	3	3	2	2	2	2	2
12	4	3	4	3	4	4	4	5	3	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5
13	1	4	3	1	3	3	1	2	3	2	2	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4
14	5	4	5	3	5	4	5	5	4	3	4	3	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5
15	4	3	3	2	3	5	2	4	4	3	4	4	4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5

Autorregulación del aprendizaje																										
Planificación y control										Atribuciones motivacionales						Trabajo colaborativo					Apoyo del asesor en la tarea					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
1	5	3	1	5	1	3	5	3	5	5	5	5	4	4	5	5	5	3	5	5	5	5	4	4	5	5
2	5	4	1	5	5	3	5	4	5	5	5	5	2	5	5	5	5	4	5	5	5	5	2	5	5	5
3	1	1	1	1	1	3	1	1	5	4	5	5	1	3	5	5	5	1	5	4	5	5	1	3	5	5
4	5	3	2	5	4	2	5	3	5	4	5	3	4	4	5	5	5	3	5	4	5	3	4	4	5	5
5	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	5	1	1	4	3	4	3	1	2	3	5	1	1	4	3	4
6	4	3	2	3	2	1	3	3	3	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3	3	4	3	2	3	3	4
7	3	2	1	2	2	1	2	2	3	3	4	2	1	4	1	2	2	2	3	3	4	2	1	4	1	2
8	5	2	1	3	1	5	3	1	5	5	5	2	2	3	5	5	1	1	5	5	5	2	2	3	5	5
9	2	1	1	2	1	2	2	1	3	2	5	2	1	2	1	1	2	1	3	2	5	2	1	2	1	1
10	4	3	3	5	4	1	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	4	5	5	5	5	3	3	5	5	5
11	3	3	1	3	1	1	3	1	2	5	5	1	1	1	1	3	2	1	2	5	5	1	1	1	1	3
12	4	3	4	5	5	3	5	2	4	5	5	2	3	5	4	4	3	2	4	5	5	2	3	5	4	4
13	4	3	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4
14	5	4	3	4	3	4	4	4	5	4	5	2	2	4	5	4	4	4	5	4	5	2	2	4	5	4
15	5	4	2	3	3	2	3	2	5	5	5	1	2	3	4	3	3	2	5	5	5	1	2	3	4	3

Resultado de la confiabilidad de la variable inteligencia emocional

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,968	28

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	87,1333	527,410	,759	,967
VAR00002	87,1333	533,124	,693	,967
VAR00003	87,6667	545,095	,555	,968
VAR00004	88,2000	563,743	,231	,970
VAR00005	87,0667	531,067	,801	,966
VAR00006	87,0667	547,924	,590	,968
VAR00007	88,0667	535,352	,622	,968
VAR00008	88,1333	526,552	,666	,968
VAR00009	88,2000	549,457	,439	,969
VAR00010	88,0667	549,352	,759	,967
VAR00011	87,8667	534,124	,838	,966
VAR00012	87,4667	548,838	,754	,967
VAR00013	87,8667	537,695	,762	,967
VAR00014	87,8000	533,600	,803	,966
VAR00015	87,4000	550,971	,654	,968
VAR00016	86,9333	528,352	,737	,967
VAR00017	86,4667	529,124	,876	,966
VAR00018	87,4000	539,829	,792	,967
VAR00019	86,6000	523,257	,761	,967
VAR00020	86,5333	532,410	,789	,966
VAR00021	86,9333	528,352	,737	,967
VAR00022	86,4667	529,124	,876	,966
VAR00023	87,4000	539,829	,792	,967
VAR00024	86,6000	523,257	,761	,967
VAR00025	86,5333	532,410	,789	,966
VAR00026	86,5333	532,410	,789	,966
VAR00027	86,5333	532,410	,789	,966
VAR00028	86,5333	532,410	,789	,966

Resultado de la confiabilidad de la variable autorregulación del aprendizaje

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,955	26

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	82,6000	440,829	,669	,954
VAR00002	83,6667	455,095	,577	,954
VAR00003	84,6667	460,810	,435	,956
VAR00004	83,0000	428,571	,814	,952
VAR00005	83,8667	435,981	,637	,954
VAR00006	84,0667	456,924	,402	,956
VAR00007	83,0000	428,571	,814	,952
VAR00008	83,9333	437,067	,719	,953
VAR00009	82,3333	439,238	,802	,952
VAR00010	82,2667	452,352	,626	,954
VAR00011	81,6000	475,971	,196	,957
VAR00012	83,6667	445,238	,534	,955
VAR00013	84,2667	443,495	,785	,953
VAR00014	82,8667	447,410	,651	,954
VAR00015	82,6667	421,238	,863	,951
VAR00016	82,4667	439,552	,754	,953
VAR00017	83,0000	441,571	,668	,954
VAR00018	83,9333	437,067	,719	,953
VAR00019	82,3333	439,238	,802	,952
VAR00020	82,2667	452,352	,626	,954
VAR00021	81,6000	475,971	,196	,957
VAR00022	83,6667	445,238	,534	,955
VAR00023	84,2667	443,495	,785	,953
VAR00024	82,8667	447,410	,651	,954
VAR00025	82,6667	421,238	,863	,951
VAR00026	82,4667	439,552	,754	,953

Fórmula para extraer la muestra

N =	117	$n = \frac{NZ^2PQ}{d^2(N-1) + Z^2PQ}$	
Z =	1.96		
P =	0.5		
Q =	0.5		
d =	0.05		
	n =	89.8646833	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, NEYRA HUAMANI LIDIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA 2022", cuyo autor es GARAY ESPINOZA LIZ ANTONELA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 24.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 06 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
NEYRA HUAMANI LIDIA DNI: 10091682 ORCID: 0000-0001-6261-2190	Firmado electrónicamente por: LNEYRAH el 09-08- 2022 17:22:19

Código documento Trilce: TRI - 0396343