



**Universidad César Vallejo**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA  
EDUCATIVA**

Inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje en  
estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestro en Psicología Educativa

**AUTOR:**

Quivio Gomez, Gelmer Felix (orcid.org/0000-0002-5753-6493)

**ASESORES:**

Mg. Cerafin Urbano, Virginia Asuncion (orcid.org/0000-0002-5180-5306)

Dra. Rivera Zamudio, July Blanca (orcid.org/0000-0003-1528-4360)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

**LIMA – PERÚ**

**2024**



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, CERAFIN URBANO VIRGINIA ASUNCION, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024", cuyo autor es QUIVIO GOMEZ GELMER FELIX, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15.00%, 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, 08 de Agosto del 2024

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
CERAFIN URBANO VIRGINIA ASUNCION <b>DNI:</b> 31683051 <b>ORCID:</b> 0000-0002-5180-5306	Firmado electrónicamente por: VCEFARINU el 12- 08-2024 17:23:20

Código documento Trilce: TRI - 0854248



**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, QUIVIO GOMEZ GELMER FELIX estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
GELMER FELIX QUIVIO GOMEZ <b>DNI:</b> 09456435 <b>ORCID:</b> 0000-0002-5753-6493	Firmado electrónicamente por: GQUIVIO el 08-08-2024 18:02:28

Código documento Trilce: TRI - 0854252

## **Dedicatoria**

A mis padres por sus consejos y deseos de superación, a mi amada esposa por su apoyo y aliento, a mi querida hija a quien le ofrezco la presente investigación con la única finalidad de orientar sus estudios universitarios.

## **Agradecimiento**

Agradezco a la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo por brindarme las mejores condiciones para desarrollarme profesionalmente y así contribuir con el logro de mis metas.

A Mg. Cerafín Urbano, Virginia Asuncion asesora de la investigación, por brindarme su orientación y motivación en la conducción del diseño y desarrollo de la presente tesis. Asimismo, a todos los catedráticos en general por brindarme sus mejores conocimientos.

## Índice de contenidos

	<b>Pág.</b>
Declaratoria de autenticidad de la asesora	ii
Declaratoria de originalidad del autor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA	13
III. RESULTADOS	17
IV. DISCUSIÓN	25
V. CONCLUSIONES	32
VI. RECOMENDACIONES	33
REFERENCIAS	34
ANEXOS	40

## Índice de tablas

	<b>Pág.</b>
Tabla 1 Frecuencia y porcentaje de los niveles de la I.E.	17
Tabla 2 Frecuencia y porcentaje de los niveles de las dimensiones de I.E.	17
Tabla 3 Frecuencia y porcentaje de los niveles de la A. del A.	18
Tabla 4 Frecuencia y porcentaje de los niveles de las dimensiones de la A. del A.	18
Tabla 5 Tabla cruzada entre I.E. vs A. del A.	19
Tabla 6 Tabla cruzada entre I.E. vs Establecimiento de Metas y Planificación	19
Tabla 7 Tabla cruzada entre I.E. vs Autoevaluación y Automonitoreo.	20
Tabla 8 Tabla cruzada entre I.E. vs Uso de estrategias.	20
Tabla 9 Tabla cruzada entre I.E. vs Motivación y Autoeficacia.	21
Tabla 10 Tabla cruzada entre I.E. vs Ambiente de Aprendizaje.	21
Tabla 11 Información de ajuste de los modelos.	22
Tabla 12 Prueba pseudo R cuadrado.	22
Tabla 13 Estimación de parámetros.	23

## Resumen

El presente trabajo de investigación se relaciona con el objetivo 4 de los ODS, que es congruente con los objetivos del presente trabajo de tesis. El propósito fue determinar la influencia de la Inteligencia Emocional en la Autorregulación del Aprendizaje en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024. El tipo de investigación fue básica de nivel descriptivo correlacional, enfoque cuantitativo; de diseño no experimental y corte transversal. Se aplicó a una población de 200 estudiantes, con una muestra de 90 estudiantes universitarios, y el muestreo fue probabilístico aleatorio simple. Para obtener información se aplicó una encuesta y como instrumento se utilizó dos cuestionarios validados a través de juicio de expertos y estableciendo su confiabilidad a través del estadístico Alfa de Cronbach que resultó con alta confiabilidad. Los datos obtenidos indican que existe influencia de la Inteligencia Emocional sobre la Autorregulación del Aprendizaje en un 49.9%, por lo tanto, se infiere que existe influencia de la Inteligencia Emocional en la Autorregulación del Aprendizaje en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024. También los resultados muestran que existe influencia de la Inteligencia Emocional sobre cada una de las dimensiones de la Autorregulación del Aprendizaje.

Palabras clave: Inteligencia, Aprendizaje, Motivación, Autoevaluación

## **Abstract**

The present research work is related to Goal 4 of the SDGs, which is consistent with the objectives of this thesis work. The purpose was to determine the influence of Emotional Intelligence in the Self-Regulation of Learning in students of a private university in Lima, 2024. The type of research was basic, descriptive correlational, quantitative approach, non-experimental design and cross-sectional. It was applied to a population of 200 students, with a sample of 90 university students, and the sampling was simple random probability. To obtain information, a survey was applied and two questionnaires were used as instruments, validated through expert judgment and establishing their reliability through the Cronbach's Alpha statistic, which was highly reliable. The data obtained indicates that there is an influence of Emotional Intelligence on the Self-regulation of Learning in 49.9%, therefore, it is inferred that there is an influence of Emotional Intelligence on the Self-regulation of Learning in students of a private university in Lima, 2024. The results also show that there is an influence of Emotional Intelligence on each of the dimensions of Self-regulation of Learning.

**Keywords:** Intelligence, Learning, Motivation, Self-Assessment

## I. INTRODUCCIÓN

Los estudiantes universitarios han enfrentado, juntamente con la sociedad, una pandemia con consecuencia trágicas y secuelas en la vida cotidiana. Aquellos estudiantes que recién inician estudios universitarios lo enfrentaron en la educación básica y otros en sus primeros ciclos de la universidad. La Inteligencia Emocional (I.E.) desarrollada por los estudiantes universitarios es ahora de gran importancia para concluir los sus estudios o para procesos como la Autorregulación del Aprendizaje (A. del A.) ya terminado la emergencia sanitaria mundial de la pandemia de la COVID-19.

A nivel mundial, la World Health Organization (2022) indicó que la salud mental es una parte de nuestro bienestar y un derecho humano. Ésta se manifiesta de forma continua y compleja, que abarca desde un bienestar pleno hasta dolor emocional. La pandemia del coronavirus de 2019 ha desencadenado una crisis en el planeta sobre la salud mental, aumentando el estrés y afectando la salud mental en la población mundial. Los trastornos de ansiedad y depresión crecieron el 25% durante el año 2019 de la pandemia. Las personas desarrollaron factores de protección en su vida que fortalecen la resiliencia, estos factores incluyen habilidades sociales y emocionales, interacciones sociales, educación, trabajo y cohesión comunitaria.

Según España (2023) la Confederación de Salud Mental y la Fundación Mutua de Madrid, señaló que a los jóvenes que han experimentado problemas de salud mental post COVID-19, les resulta difícil legitimar sus experiencias y tienden a minimizar su malestar. Como consecuencia de la pandemia y las preocupaciones expresadas, los jóvenes enfrentan los siguientes sentimientos: Confusión, con dificultades para entenderse a sí mismos y ser comprendidos por los demás, así como para manejar sus emociones. Soledad, al sentir que son las únicas personas que pasan por esas experiencias, lo que a veces se agrava por la falta de comprensión de sus padres. Bloqueo, impotencia, apatía, angustia y falta de criterio.

A nivel de Latinoamérica, Fernández (2021) en un estudio sobre estudiantes, emociones, salud mental y la pandemia en México reveló el miedo y la incertidumbre frente al virus y la pandemia, incluyendo el contagio, la enfermedad y la muerte. Además, la consigna de “quédate en casa” ha provocado estrés y tensión, así como ansiedad y angustia debido al brusco cambio de vida y al encierro casi obligatorio, según indican las narraciones. Este estudio ha destacado el estado emocional y la salud de los estudiantes universitarios y ha subrayado la importancia de equilibrar los

sentimientos y mantener la armonía psíquica, no solo para el bienestar educativo, sino para la vida en general.

Mikulic et al. (2023) señaló que, en Argentina, producto de una evaluación de las investigaciones de la última década sobre I.E., señala que las investigaciones presentan limitaciones en la metodología perjudicando su validez, además de encontrar escasos artículos al respecto.

Hoyos y Borrajo (2023) producto de una investigación sobre la I.E. en alumnos de universidades de Colombia y España que realizan técnicas para relajarse, afirmaron que en los estudiantes colombianos había una prevalencia por la práctica de técnicas de relajación. Así mismo sucede con las calificaciones más elevadas que presentan los estudiantes colombianos frente a los españoles con relación al factor de reparación emocional y claridad, en las cuales se observa que es más prevalente entre los colombianos.

Maureira y col. (2023) en estudiantes universitarios de Educación Física de Chile observaron que los grados de I.E., tienen valores elevados, sin que existan diferencias en las cualidades como claridad, atención y reparación de la escala de I.E. TMMS-24 entre damas y varones. Además, se registra mayor puntaje solo en la dimensión claridad, de los estudiantes del 5to año y los del 2do año.

A nivel nacional, Alarcón (2022) señaló que los primeros estudios en línea realizados en Perú sobre el impacto en la salud de la pandemia del coronavirus 2019, revelaron altas tasas de depresión en al menos un tercio de la población y un 40,8% de distrés emocional, junto con estrategias inadecuadas de adaptación.

Investigaciones recientes del Instituto Nacional de Salud Mental (2024) indicaron que un 57,2% de la población de Lima está experimentando niveles de estrés de moderado a severo durante la pandemia, mientras que un 54,6% presenta problemas de sueño que requieren atención médica. Además, el 70,8% de la población se ha visto considerablemente afectado por la imposibilidad de trabajar. La ideación suicida y los trastornos mentales en general han aumentado de dos a tres veces en comparación con periodos sin pandemia.

Perú (2023) llevó a cabo en PRONABEC la Encuesta Inicial de Becarios, en la cual participaron los nuevos estudiantes que ingresaron en la convocatoria de Beca 18, con el objetivo principal de evaluar el estado socioemocional de los ingresantes al iniciar sus labores como estudiantes de educación superior. Los resultados revelan que 15% de estudiantes presentan síntomas de ansiedad y 7% síntomas de

depresión. Utilizando el DASS-21, se evalúan los síntomas somáticos y subjetivos de ansiedad y miedo. Además, se conocerán el estado de ánimo, la ausencia de sentido, la falta de interés y la anhedonia en los estudiantes.

A nivel local se observó en una universidad privada (UP) de Lima, que algunos estudiantes, a pesar de hacer esfuerzos adicionales, no lograron alcanzar sus metas y un número preocupante de estudiantes no concluyeron los primeros ciclos debido a la incapacidad de manejar sus emociones. También, se ha notado que no pueden con la autorregulación del aprendizaje, lo que suele ser bajo o moderado y está posiblemente relacionado con la crisis emocional. Pocos casos son derivados por los docentes al servicio de psicología de la universidad para que los estudiantes reciban asistencia profesional.

También en este nivel se observó la disminución de la concentración durante las clases en comparación con otros estudiantes antes de la pandemia, así como una reducción en la entrega oportuna y correcta de trabajos individuales o grupales. La participación en actividades grupales fuera de las tareas obligatorias del aula es mínima y es visible en los estudiantes un desánimo durante sesiones prolongadas, tienen dificultades para socializar o evitan mostrar empatía en situaciones difíciles, prefiriendo mantenerse al margen. Además, muchos tienen problemas para tolerar correcciones frente a sus compañeros y no establecen vínculos duraderos con ellos, aún presentan dificultades en las aulas virtuales, con poca intervención en clase ante los requerimientos de los docentes.

United Nations (2015) señaló la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU, en ella se observa su relación con la I.E., a través de la búsqueda de la empatía y colaboración, ya que nos permite comprender y procesar nuestras emociones, así como reconocer las emociones de los otros. Esto fomenta la empatía y la colaboración, dos aspectos vitales para llegar a los Objetivos de Desarrollo Sostenible mencionados en la Agenda 2030. También, la búsqueda de habilidades socioemocionales en la educación, que durante el proceso de enseñanza de la I.E. en las aulas mejora las habilidades socioemocionales de los alumnos, su conexión con la universidad y sus actitudes hacia sí mismos y hacia los demás.

Considerando lo expuesto anteriormente, se ha propuesto el problema general: ¿Cuál es la influencia de la I.E. en la A. del A. en estudiantes de una universidad privada, Lima 2024? Asimismo, la presente investigación parte de la formulación de los siguientes problemas específicos: ¿Cuál es la influencia de la I.E. en el

establecimiento de metas y planificación en estudiantes de una UP en Lima, 2024? ¿Cuál es la influencia de la I.E. con la autoevaluación y automonitoreo en estudiantes de una UP en Lima, 2024? ¿Cuál es la influencia de la I.E. y el uso de estrategias en el estudio por estudiantes de una UP en Lima, 2024? ¿Cuál es la influencia de la I.E. sobre la motivación y autoeficacia de los estudiantes de una UP en Lima, 2024? ¿Cuál es la influencia de la I.E. sobre la gestión del ambiente de aprendizaje por parte de los estudiantes de una UP en Lima, 2024?

La presente investigación se justificó teóricamente porque las descripciones actuales de I.E. y A. del A. en estudiantes de una U.P. no se encuentran bien desarrollados, por ello aportará en un mejor manejo de las emociones en el marco de la A. del A. durante los estudios universitarios. Además, se analizaron las condiciones de las habilidades emocionales para generar posibles cambios en los estudiantes considerando sus mecanismos de aprendizaje. Posee justificación metodológica porque aplicó y genera nuevas herramientas metodológica en base a su enfoque cualitativo, cual nos permitirá contextualizar los procesos emocionales y los mecanismos de aprendizaje durante los estudios universitarios, además se aplicará técnicas como encuestas y la evaluación de mecanismos de aprendizaje. Por último, tiene justificación práctica porque ayudó a describir las emociones y permitió señalar cuáles son sus características para enriquecer la experiencia durante el aprendizaje de los estudiantes. Estableció de forma clara la relación entre ambas variables para luego ser útil en campañas, terapias o manejo del proceso de A. del A. en la universidad.

La investigación se propone como objetivo global: Determinar la influencia de la I.E. en la A. del A. en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024. Referente a los objetivos particulares tenemos los siguientes: Determinar la influencia de la I.E. en el establecimiento de metas y planificación en alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. Determinar la influencia de la I.E. en la autoevaluación y automonitoreo en alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. Determinar la influencia de la I.E. en el uso de estrategias en el estudio por alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. Determinar la influencia de la I.E. en la motivación y autoeficacia de los alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. Determinar la influencia de la I.E. en la gestión del ambiente de aprendizaje por parte de los alumnos de una universidad particular en Lima, 2024.

Con relación a los antecedentes en el país, Morales (2023) realizó una investigación con el propósito de hallar la influencia de la I.E. en la A. del A. en universitarios. La población fueron los 200 estudiantes y la muestra de 132 alumnos de una universidad nacional de la capital. La metodología señala que la investigación fue de tipo básica de nivel explicativo, enfoque cuantitativo; diseño no experimental, corte transversal y correlacional causal. La técnica utilizada para el adquirir la información se trató de la encuesta y el instrumento utilizado fue de tipo cuestionario y con los resultados se permitió concluir que la A. del A. obedece a más de 60% de la I.E. Interpreta que existe relación entre las dos variables entre los educandos de dicha universidad.

Camarena (2022) realizó la investigación con 129 estudiantes de una universidad nacional de Lima sobre I.E. y aprendizaje autónomo con un enfoque cuantitativo, con un nivel descriptivo y correlacional, de corte transversal. Producto de aplicar el Rho de Spearman, sus resultados señalan que existencia de una correlación positiva, con un valor de 0.509 que indicó una correlación alta y un  $p=0.00<0.01$  concluyendo que cuanto mayor sea la I.E. este mejoraría el aprendizaje autónomo en los universitarios.

Chavez (2022) investigó el nexo entre las habilidades académicas y la A. del A. en una universidad, Perú. Utilizó un enfoque cuantitativo, un diseño no experimental, transversal y correlacional; la población estuvo integrada por 100 jóvenes estudiantes de la facultad de educación. Se les administraron preguntas de Habilidades Académicas y A. del A. Los datos obtenidos mostraron la significancia de 0.090, lo cual indica que no hay una correlación considerable entre las dos variables. El valor del coeficiente Rho de Spearman fue de 0.170, lo que evidencia una correlación débil.

Mena (2022) llevó a cabo una investigación para medir el nexo entre tres variables: autorregulación y estrategias metacognitivas para el aprendizaje, además rendimiento académico en universitarios. La investigación de tipo científica no aplicada, utilizó un diseño no experimental y fue de tipo correlacional. Se emplearon pruebas estandarizadas y adaptadas, como el Cuestionario de A. del A. y el Inventario de Estrategias Metacognitivas. La muestra incluyó a 280 estudiantes de la U.N. Daniel A. Carrión. Los resultados indicaron un nexo estadísticamente considerable y positiva entre las tres variables de los estudiantes.

Vela (2021) realizó un estudio para determinar el nexo entre la I.E. y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de la Universidad del Callao. El trabajo de

tesis fue de tipo básica y cuantitativa, enfoque descriptivo y correlacional, y un diseño no experimental de corte transversal. Participaron 80 estudiantes. Se utilizó los instrumentos de I.E. de Bar-On y de aprendizaje autorregulado por Lindner y colaboradores. Los datos obtenidos mostraron una correlación moderada de 0.417 entre ambas variables. Además, los participantes se hallaban en un nivel medio tanto de I.E. como de aprendizaje autorregulado, en un 56.3% de la muestra. Se concluyó que existe una relación a considerar entre estas dos variables.

En cuanto a los antecedentes a escala internacional, Burbano et al. (2011) determinó la A. del A. en los alumnos de la Universidad Central del Ecuador. El estudio se efectuó como parte de una investigación cuantitativa, nivel descriptivo y transversal. La población consistió en 4199 alumnos. Se encontró que el 27.0 % de los alumnos se ubicaban en el nivel bajo, el 20.4 % en el nivel medio bajo, el 29.8 % en el nivel medio, el 14.8 % en el nivel medio alto, y solo el 8.1 %, se ubicaban en el nivel alto. Se concluyó que los estudiantes presentaban niveles bajos y medio bajos de autorregulación general del aprendizaje. Los datos obtenidos fueron iguales en el análisis por nivel de formación y sexo.

García y Bustos (2021) realizó una investigación con la intención de elaborar una propuesta teórico y metodológico para promover las competencias en la A. del A. y la generación de un grupo de aprendizaje con estudiantes de la U. Pedagógica Nacional, en Morelos e integrado por 7 hombres y 31 mujeres. El estudio se adscribe a la investigación cualitativa, diseño metodológico que mezcla los principios de la investigación acción participativa y también el método genético elaborado por el Enfoque Histórico Cultural. Los resultados se generan cuando se problematizan y participan los estudiantes en la formulación de alternativas. Se prioriza el análisis de los problemas de aprendizaje encontradas y las respuestas mediadoras que generan el desarrollar de la autorregulación para enfrentar las dificultades educativas durante la última pandemia.

Figuroa (2023) desarrolla una investigación que pretende señalar el nexo entre la I.E. y el rendimiento académico de los alumnos de una universidad del Ecuador, con una metodología cuantitativa, diseño no experimental, transeccional, correlacional y causal. La población fue de 100 alumnos y la muestra tuvieron un carácter intencional, el muestreo fue no probabilístico. Además, se utilizó como instrumento el cuestionario y el análisis con el Alfa de Cronbach. Producto de los resultados se establece un nexo entre ambas variables.

Villena (2023) determinó el nexo entre la inteligencia y la dependencia emocional en los alumnos universitarios, Ecuador; con una metodología no experimental y transversal; de tipo cuantitativo y descriptivo-correlacional. Los participantes fueron 827 estudiantes, elegidos por inclusión y exclusión. Se aplicó la prueba TMMS-24 para evaluar la I.E. y otras preguntas de dependencia emocional. Afirmó que existe un nexo positivo entre la atención con la dependencia emocional. También un nexo negativo entre indicadores claridad y dependencia emocional; y nexo negativo entre reparación y dependencia emocional. Concluyo que, cuanto más atención emocional tiene un alumno mayor será la dependencia emocional; y cuanto más bajo sea la claridad y reparación emocional existirá una mayor dependencia emocional.

Nieto et al. (2024) determinó como el bienestar emocional, motivación y estrategias de aprendizaje asociado al rendimiento académico se relaciona con la I.E. en jóvenes estudiantes, en un estudio transversal utilizando el Test de I.E. de Mayer, Salovey y Caruso, y otros cuestionarios, además de sus calificaciones. Los resultados indican que los estudiantes emocionalmente inteligentes presentan considerable bienestar emocional, lo que deriva en aplicar las mejores estrategias de aprendizaje, y por consiguiente anticipa alcanzar las metas establecidas. Desarrollado la I.E., le permite al estudiante tener mayor motivación y proponer mejores estrategias de aprendizaje lo que, también se deriva en elevar su rendimiento académico.

Respecto al sustento teórico para abordar la variable I.E. se presenta primero la Teoría de las Inteligencias Múltiples, Gardner (2011) propuso que la inteligencia no se puede medir de manera unitaria, sino que se presentan diversos tipos de inteligencias, una de las cuales es la I.E. Sugiere que la I.E. es una habilidad importante que se relaciona con el entendimiento y conducción de las emociones propias y de los demás. También propone que la I.E. es fundamental para el triunfo en la vida, ya que nos permite relacionarnos efectivamente con los demás, manejar el estrés, tomar decisiones acertadas y motivarnos a nosotros mismos. Además, sostiene que la I.E. no guarda vínculo con la inteligencia cognitiva y puede variar de una persona a otra.

Modelo de Inteligencias Múltiples, Goleman (1995) generalizó el concepto de I.E., donde argumenta que la I.E. tiene la misma importancia como la inteligencia cognitiva en el éxito individual y académico. Señala que la I.E. se compone de cinco

elementos: la autorregulación, la autoconciencia, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

Salovey & Mayer (1990) proponen el Modelo de Salovey y Mayer, además fundaron el estudio de la I.E. y lo describieron como la habilidad para percibir, entender, manejar y utilizar las emociones de manera provechosa. Estas teorías han sido fundamentales para comprender cómo las habilidades emocionales pueden ser tan importantes como las habilidades cognitivas en diversos aspectos de la vida.

La conceptualización de la primera variable del presente estudio va cambiando según el desarrollo de las investigaciones en esta área, se tienen conceptos como la señalada por Salovey & Mayer (1990) que lo considera la habilidad para percibir, dar valor y manifestar emociones de manera precisa; la habilidad para producir sentimientos que hacían fácil el pensamiento, así como la habilidad para entender y modificar emociones.

Otras conceptualizaciones, Goleman (1995) considero a la primera variable como la capacidad que desarrollan las personas para reconocer sentimientos de uno mismo y de los que se encuentran a su alrededor, de motivarnos y además de manejar adecuadamente las emociones. Posteriormente, Mayer & Salovey (1997) proponen el concepto de I.E. considerándolo como la capacidad de valorar, percibir y manifestar emociones de forma precisa; la capacidad de permitir los sentimientos que facilitan el pensamiento; la capacidad de comprender, conocer y regular emociones para generar el crecimiento emocional e intelectual.

También lo conceptualizo como la capacidad para percibir, valorar, entender y manejar las emociones propias, así como para reconocer, interpretar y responder respetando a las emociones de los demás, en formas que favorezcan las relaciones y la obtención de metas, Mayer, Salovey & Caruso (2000). Además, se puede conceptualizar como la competencia para controlar los sentimientos y emociones, tanto los propios y como los ajenos, de diferenciar entre ellos y de usar este conocimiento adquirido para guiar el pensamiento y la acción de uno mismo. Mayer & Salovey (1997).

Zeidner, Matthews & Roberts (2004) señalaron que la primera variable es la habilidad para percibir, comprender y conducir las emociones de uno mismo y las ajenas, así como utilizar ese conocimiento para conducir el pensamiento y la acción de manera adaptativa y constructiva. Mayer et al (2008) consideraron a la variable I.E. como la habilidad para percibir, valorar, comprender y gestionar las emociones de uno

mismo y del resto. Stein & Book (2011), lo considero como la capacidad de reconocer, comprender, expresar y regular las propias emociones, así como también la habilidad de reconocer, comprender, expresar e influir en las emociones de su entorno, en un sentido que favorezca la gestión de nuestras propias emociones y las de los demás, así como también la calidad de nuestras vidas y nuestras interacciones.

La I.E. de Bar-On (1997) se centró en el funcionamiento emocional y social. Identifica cinco dimensiones principales de la I.E., cada una con varios componentes. A continuación, se señalan estas dimensiones: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de Estrés y Estado de Ánimo General.

La dimensión Intrapersonal, según Bar-On (1997) consiste en los siguientes indicadores, Autoconciencia Emocional, facultad de reconocer y entender las propias emociones, así como su impacto, y es fundamental para la autorreflexión y la comprensión personal, permitiendo la gestión de las emociones. Asertividad, como lo señala Gaeta y Galvanovskis (2009), expresan sentimientos, creencias y pensamientos de manera no destructiva o sin ser agresivo, para la comunicación efectiva y para establecer límites saludables. Autoestima, sentimiento de respeto y confianza en uno mismo, la autoestima alta está vinculada con una mayor resiliencia y bienestar general. Autorrealización, como lo señala Guerrero (2002), es la realización personal y capacidad de fijar y alcanzar objetivos significativos, fomenta una vida satisfactoria y el cumplimiento de potenciales personales. Independencia, capacidad de autogestión emocional y de pensamiento sin depender de los demás, promueve la autonomía y la confianza en las propias capacidades.

Interpersonal, se fundamenta en la empatía, capacidad de entender y apreciar los sentimientos de los demás, es esencial para construir y sostener relaciones saludables y cooperativas, como lo señala Rivero (2019). Relaciones interpersonales, que consiste en la habilidad para tener y mantener relaciones positivas, y mutuamente beneficiosas, fomenta el apoyo social y el bienestar emocional. Responsabilidad social, se sustenta en el comportamiento ético y constructivo que contribuye al bienestar de la comunidad, facilita la cooperación y el sentido de comunidad. (Suárez y Mendoza, 2008).

Adaptabilidad, como lo señala Romero y col. (2019) es otra dimensión que se integra por la prueba de realidad, que consiste en evaluar la relación entre lo que uno experimenta y lo que realmente existe, también ayuda a mantenerse conectado con la realidad y a tomar decisiones informadas de manera positiva. Flexibilidad, ajustarse

y adaptarse a situaciones cambiantes, es fundamental para enfrentar la incertidumbre y el cambio. Solución de problemas, que reside en abordar y resolver problemas personales y sociales de manera efectiva, mejora la capacidad de manejo de conflictos y situaciones difíciles. (Bar-On, 1997)

Manejo de Estrés, es una dimensión que abarca la tolerancia al estrés, capacidad de resistir y manejar el estrés de manera efectiva, crucial para tener en buenas condiciones la salud mental y emocional en situaciones desafiantes, Zambrano y Tomalá (2023). Control de impulsos, que se basa en la habilidad para enfrentar o retrasar una reacción violenta, deseo o tentación. Ayuda a mantener el autocontrol y a tomar decisiones más reflexivas, (González y col. 2019).

Estado de Ánimo General, que se compone por el Optimismo, que se basa en la actitud positiva hacia la vida y la capacidad de ver el lado positivo de los eventos y la Felicidad, que resulta ser el sentimiento general de satisfacción y bienestar en la vida. Bar-On (1997) sostiene que estas dimensiones interactúan y contribuyen a la habilidad general de una persona para enfrentarse con éxito a las exigencias actuales y presiones del entorno.

En cuanto a las teorías sobre la A. del A. se puede exponer la Teoría de la Autorregulación Social-Cognitiva, Zimmerman (2000) se centró en cómo los estudiantes establecen metas, monitorean su progreso y regulan sus pensamientos, emociones y comportamientos para alcanzar esas metas. Implica procesos como la planificación, la autorreflexión y el ajuste de estrategias de aprendizaje.

Boekaerts (1999) presentó la Teoría de la Autorregulación Motivacional la cual enfatiza la interacción entre la motivación y la A. del A. Propone que los alumnos regulan su aprendizaje de acuerdo con sus metas y creencias motivacionales, influyendo en su compromiso y persistencia en las tareas.

Otra es la Teoría de la Autorregulación Metacognitiva: Esta teoría se centra en cómo los estudiantes monitorean y controlan sus procesos cognitivos: la comprensión y la memoria, durante el aprendizaje. Toma en cuenta la capacidad de planificar, supervisar y evaluar el propio aprendizaje, (Schraw, 1998).

La Teoría del Ciclo de A. del A.: Esta teoría describió un ciclo continuo de autorregulación que incluye la planificación (establecimiento de metas y estrategias), la ejecución (implementación de estrategias) y la evaluación (reflexión sobre el aprendizaje), Pintrich (2000). Y por último la Teoría del control cognitivo (CCT) se centra en cómo los estudiantes regulan activamente sus procesos cognitivos para

alcanzar metas de aprendizaje. Implica la selección, aplicación y evaluación de estrategias cognitivas durante el aprendizaje, (Efklides, 2011).

En referencia a los conceptos de A. del A., la segunda variable, tenemos a los siguientes, Zimmerman (2000) quien conceptualizó la A. del A. se refiere a la secuencia mediante el cual los estudiantes participan en su propio aprendizaje, formulándose según sus condiciones objetivas, monitorizando su progreso, y acondicionado en el momento sus estrategias de aprendizaje para alcanzar esas metas.

Pintrich (2000) manifestó que la A. del A. implica la habilidad de los estudiantes para manejar sus pensamientos, emociones y comportamientos durante el proceso de aprendizaje, con el fin de alcanzar objetivos académicos y de desarrollo personal.

También, Boekaerts (1999) señaló que la segunda variable se debe considerar como la habilidad de los estudiantes para planificar, monitorear y evaluar su aprendizaje, así como para hacer ajustes en sus estrategias de aprendizaje cuando sea necesario.

Schunk y Zimmerman (1997) consideraron que la A. del A. implica la capacidad de los estudiantes para controlar y dirigir sus procesos de aprendizaje, incluyendo la selección de estrategias de aprendizaje adecuadas, la evaluación de su progreso y la revisión de sus metas y estrategias. Finalmente, Cleary y Zimmerman (2004) manifestaron que la A. del A. consiste en la secuencia mediante el cual los estudiantes asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje, bajo la forma como estableciendo metas realistas, monitoreando esa secuencia de progreso y corrigiendo sus estrategias de aprendizaje con relación a sus requerimiento y metas.

La investigación se desarrolló en marco del concepto para la segunda variable propuesto por Zimmerman (2002). Este concepto implica varias dimensiones que describen los diferentes aspectos del proceso autorregulado del aprendizaje. A continuación, se explican las principales dimensiones de la A. del A.

La primera dimensión, Zimmerman (2002) señala el Establecimiento de metas y planificación, refiere a la idoneidad del estudiante para fijar objetivos claros y específicos y para planificar cómo alcanzarlos; involucra identificar las tareas necesarias, organizar los recursos y establecer un cronograma de trabajo.

Automonitoreo y Autoevaluación, considerando lo señalado por Consuegra (2010) implica para el primero la supervisión constante del propio progreso por medio de un instrumento evaluativo hacia el logro de los objetivos establecidos. Los

estudiantes autorregulados son capaces de evaluar su comprensión y desempeño, identificando cuándo necesitan hacer ajustes en sus estrategias de estudio. Para el segundo, consiste en la capacidad de los estudiantes para pensar sobre su desempeño y los resultados obtenidos; esto incluye comparar sus logros con los objetivos iniciales y determinar qué tan bien han cumplido con sus expectativas. Zimmerman (2002)

Uso de estrategias, se refiere a la selección y utilización de diversas técnicas de aprendizaje, como la de estudio, organización de la información, y métodos para mejorar la comprensión y retención del material, son secuencias que se integran por procedimientos que el estudiante elige para la adquisición, almacenamiento y utilización del conocimiento, (Cortez y col., 2023).

Otra dimensión es Motivación y autoeficacia, se refiere a la motivación intrínseca y la consideración de la propia capacidad para tener éxito son cruciales para la autorregulación; por ello los estudiantes autorregulados tienden a tener una alta autoeficacia, lo que les permite mantener la motivación y perseverar frente a los desafíos, Gonzáles (2008). La autoeficacia pronostica las calificaciones, la motivación y los logros. Así mismo, destaca la autoeficacia del universitario para desarrollar su compromiso académico, las interacciones y sus objetivos como estudiantes, además de influir en sus decisiones durante la matrícula de sus cursos, (Cortez y col., 2023).

Por último, se tiene la dimensión Ambiente de aprendizaje, es la capacidad de gestionar el entorno de aprendizaje, incluyendo la búsqueda de un espacio adecuado para estudiar y la minimización de distracciones, es otra dimensión importante de la autorregulación, (Zimmerman, 2002).

Se propuso como hipótesis general: Existe influencia de la I.E. en la A. del A. en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024. Las hipótesis específicas fueron: Existe influencia de la I.E. en el establecimiento de metas y planificación en alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. Existe influencia de la I.E. en la autoevaluación y automonitoreo en alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. Existe influencia de la I.E. en el uso de estrategias en el estudio por alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. Existe influencia de la I.E. en la motivación y autoeficacia de los alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. Existe influencia de la I.E. en la gestión del ambiente de aprendizaje por parte de los alumnos de una universidad particular en Lima, 2024.

## II. METODOLOGÍA

La presente investigación es de tipo investigación básica, conocida como investigación fundamental, esta categoría de investigación se enfoca en la búsqueda de nuevos saberes y áreas de estudio sin tener metas de aplicación específica, Vizcaíno (2023). Su objetivo principal es compilar información de la realidad para nutrir el conocimiento científico y realizar descubrimientos de principios, así como de leyes subyacentes. En este tipo de investigación, el investigador se dedica a comprender y estudiar un tema o problema sin preocuparse por su aplicación práctica inmediata. La investigación en referencia busca avanzar en el conocimiento científico y teóricos, generalizar los resultados obtenidos con miras a desarrollar una teoría basado en principios y leyes científicas (Sánchez y Reyes, 2015).

En este sentido, el enfoque de la investigación fue cuantitativo, según la publicación de Hernández et al. (2014), este enfoque cuantitativo sigue una secuencia ordenada y probatoria en la que cada etapa antecede a la siguiente, sin posibilidad de saltar o evitar pasos. Aunque se permite recuperar alguna fase, el proceso es riguroso. Inicia con una idea que se va precisando, y luego de ser delimitada, se formulan objetivos y cuestionamiento para la investigación. Se realiza una búsqueda de la literatura existente sobre el tema y se elabora un marco teórico. Teniendo en cuenta las preguntas se diseñan hipótesis y se caracterizan las variables; luego se planifica para poner a prueba estas hipótesis; se mide las variables; se procesan los datos obtenidos utilizando la estadística; y luego, se formulan las conclusiones sobre las hipótesis planteadas,

La investigación fue de diseño no experimental, conforme a Arias y Covinus (2021), en este diseño, las variables de estudio no se someten a condiciones experimentales; en su lugar, los sujetos se evalúan en su medio sin modificar ninguna condición. Tampoco se modifican las variables de estudio. En este diseño, se encuentra el tipo transversal, que reúne los datos en un solo momento para luego describirlas posteriormente en la investigación. Este tipo de diseño puede tener objetivos exploratorios, descriptivos y correlacionales.

El objetivo de este diseño es correlacional causal, según las investigaciones de Hernández y col. (2014), los diseños de investigación de tipo correlacionales causales pueden demarcar para identificar nexos entre variables sin especificar la dirección de

la causalidad. Se centran en relaciones no causales, se basan en propuestas e hipótesis de tipo correlacionales; de la misma manera, cuando buscan evaluar vínculos causales, estos se apoyan en propuestas e hipótesis causales. Así se busca correlacionar categorías, variables o conceptos, mientras que en otras ocasiones se pretende establecer nexos causales. Se tiene en cuenta que la causalidad implica correlación, sin embargo, no toda correlación presume causalidad. Los diseños son muy complejos y abarcan diferentes variables, categorías y conceptos. En los diseños de investigación transeccionales correlacionales de tipo causales, las causas y los efectos ya se dieron en la realidad o se ejecuta durante el estudio, y el investigador los observa y registra.

La investigación fue nivel explicativo, conforme a los estudios de Bernal (2010), la investigación explicativa representa el nivel más alto de la investigación no experimental, siendo el modelo por excelencia en este tipo de estudios. La investigación explicativa se basa en la prueba de las hipótesis y la búsqueda de conclusiones que conduzcan a la formulación de principios científicos. En estos estudios, donde el objetivo del investigador es conocer la explicación de los hechos, fenómenos se denominan investigaciones explicativas. En este tipo de investigación se estudian las causas y efectos del nexo entre las dos variables propuestas.

En relación con las variables se tiene la definición conceptual de la variable independiente: I.E., según Bar-On (1997) considera a la agrupación de habilidades emocionales y sociales que inciden en nuestra capacidad de entender y conducir nuestras propias emociones, así como de relacionarnos eficazmente con los demás. El aspecto operacional de la variable I.E., esta variable se disgrega en 5 dimensiones. Asimismo, se tiene 14 indicadores, éstos fueron medidos mediante una escala ordinal.

Con respecto a la variable dependiente, la A. del A., según Zimmerman (2001) es la secuencia a través del cual los alumnos activan y sostienen sus pensamientos, comportamientos y emociones para llegar a sus objetivos de aprendizaje. La autorregulación efectiva del aprendizaje permite a los estudiantes ser proactivos y autónomos en su educación, adaptándose a diferentes desafíos y contextos de aprendizaje. La definición operacional de la A. del A. es la operación de variables de la percepción del estudiante, está compuesta con 5 dimensiones y 13 indicadores que fueron utilizadas para elaborar un cuestionario que comprende 31 Ítems, éstas fueron cuantificadas mediante la escala ordinal de tipo Likert.

La población, según Arias y Covinos (2021), se refiere a un grupo de individuos que comparten características comunes, y puede ser finita o infinita. En el caso de una población finita es donde se tiene el número exacto de individuos que la componen. En contraste, una población es infinita cuando no se sabe el número exacto de participantes, o se considera infinita cuando supera los cien mil individuos. En el contexto de un estudio, la población abarca todos los elementos que se van a analizar y se define según los criterios establecidos por el investigador.

La presente investigación busca comprender las características, comportamientos e interrelaciones en una población de alumnos de una universidad privada en la ciudad de Lima entorno a la I.E. que ellos han desarrollado en su proceso de aprendizaje, fueron 200 estudiantes de la universidad.

La muestra, según las investigaciones de Hernández y col. (2014), señala que es un subgrupo del universo y se utiliza para evitar exceso de gasto en tiempo y recursos. En toda investigación es necesario determinar de manera precisa la unidad de muestreo y de análisis, también se requiere estimar el universo para así generalizar resultados y establecer parámetros obtenidos. En referencia a lo señalado participaron 90 estudiantes de dicha universidad privada en la actual investigación.

El muestreo para esta investigación fue de clase probabilístico de tipo muestreo aleatoria, de la cual se tiene en cuenta que las unidades de muestra tienen las mismas posibilidades a ser escogidas para la investigación, siendo la selección de ello al azar, Hernández y col. (2014). Unidad de muestreo o análisis para la presente investigación se basó en alumnos que sean parte de una universidad privada de Lima en el año 2024.

En referencia a las técnicas para obtener los datos de campo, según Bernal (2010), manifiesta que, en las investigaciones actuales, existe una amplia variedad de técnicas e instrumentos para la obtención de información en campo de un estudio determinado. Según el método y el tipo de investigación a ejecutar una investigación, se emplean distintas técnicas. En la investigación cuantitativa, se utilizan comúnmente instrumentos y técnicas como las encuestas, las cuales son una de las técnicas de acopio de información más populares, aunque están perdiendo credibilidad debido al sesgo de las personas participantes en las encuestas. Las encuestas se basan en un cuestionario o lista de preguntas diseñadas para obtener información de los individuos.

La validación, al respecto Sánchez (2019), considera que una medida se considera válida cuando logra el objetivo planteado por el investigador, es decir, cuando se lleva a cabo el procedimiento apropiado respecto al objeto de estudio. Una medición es válida si efectivamente evalúa lo que debe evaluar. Esto implica garantizar que se está registrando lo que realmente se pretende medir. En resumen, la validez se refiere a la ejecución del procedimiento adecuado o al cumplimiento de la formalidad correcta requerida por la investigación. En relación al tipo de validez a utilizar, Escobar y Cuervo (2008), señalan que la validez de contenido suele ser evaluada mediante un panel o juicio de expertos, y rara vez se basa en datos empíricos. En este contexto, se considera que el juicio de expertos es crucial en muchas áreas cuando las observaciones experimentales son limitadas. Esta afirmación es especialmente cierta en el ámbito de la psicología, donde dicho discernimiento se ha convertido en la más importante estrategia para estimar la validez de contenido. Se verificó la validez del instrumento con participación de investigadores expertos, quienes calificaron la encuesta, teniendo como criterios pertinencia, relevancia y claridad.

La confiabilidad, resulta ser la capacidad de un instrumento para proporcionar resultados consistentes cuando se ejecuta nuevamente en condiciones lo más similares posible. En el contexto de un cuestionario, la confiabilidad se entiende como la uniformidad de las calificaciones halladas por las mismas personas al ser evaluadas en diferentes momentos con los mismos cuestionarios, Bernal (2010).

El método para el análisis de los datos, luego de aplicado la encuesta a alumnos de la universidad privada, quienes participaron de manera presencial y luego de transferir los resultados en Excel, se realizó según el procesamiento de datos en el programa estadístico SPSS. Este software es empleado en las investigaciones de tesis de todos los grados académicos en la universidad y resulta ser confiable, por ello se utilizó en el desarrollo del presente estudio.

En los aspectos éticos, esta investigación se adhiere a directrices éticas, registrando a todos los autores utilizados para el sustento teórico del estudio. Los datos recopilados son referenciados y los resultados de otras investigaciones se respetan siguiendo las recomendaciones éticas de la UCV. Se gestionó los permisos requeridos de la institución y se aplicaron correctamente las normas APA. Además, se solicitó el consentimiento informado a los estudiantes, informándoles que la encuesta es anónima y se utiliza únicamente con fines académicos.

### III. RESULTADOS

**Tabla 1**

*Frecuencia y porcentaje de los niveles de la I.E.*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	39	43,3%
	Moderado	22	24,4%
	Alto	29	32,2%
	Total	90	100%

Según los resultados de la encuesta, se observa que el 43.3% de los participantes indica un nivel bajo en el desarrollo de la I.E. Esto implica que la mayoría de los estudiantes encuestados enfrentan dificultades para reconocer, comprender y regular sus emociones. Además, les cuesta establecer relaciones sociales saludables. Estos estudiantes pueden tener problemas para identificar y expresar adecuadamente sus emociones, lo que afecta su capacidad para manejar el estrés, la frustración y la ansiedad. También pueden experimentar dificultades para empatizar con los demás y comprender su perspectiva emocional.

**Tabla 2**

*Frecuencia y porcentaje de los niveles de las dimensiones de I.E.*

Niveles	Intrapersonal		Interpersonal		Adaptabilidad		Manejo de estrés		Estado de ánimo general	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Leve							4	4.4%	3	3.3%
Moderado	39	43.3%	68	75.6%	43	47.8%	80	88.9%	52	57.8%
Alto	51	56.7%	22	24.4%	47	52.2%	6	6.7%	35	38.9%
Total	90	100%	90	100%	90	100%	90	100%	90	100%

En relación a las dimensiones de la I.E.; el 56% de los estudiantes indican que la dimensión intrapersonal se encuentra en un nivel alto. Es decir, los colaboradores muestran que no hay dificultades en el manejo de sus emociones a nivel intrapersonal. Asimismo, sobre la dimensión interpersonal se denota que el 75.6% percibe un nivel moderado, lo cual significa que no se lleva a cabo buenas relaciones entre los estudiantes, reflejándose en relaciones insatisfactorias. Acerca de la dimensión adaptabilidad, el 52.2% indican un nivel eficiente. Lo que significó el desarrollo de esta habilidad para el progreso como estudiante. Sobre la dimensión manejo del estrés se muestra que el 88.9% se ubica en un nivel moderado, ello significa un desconocimiento de las diversas formas de enfrentar el estrés y superar ello para un

mejor rendimiento académico. Finalmente, la dimensión de estado de ánimo general tiene un 57.8% en el nivel moderado, reflejando la situación de ánimo de los estudiantes frente a sus tareas académicas.

**Tabla 3**

*Frecuencia y porcentaje de los niveles de la A. del A.*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	24	26,7%
	Moderado	39	43,3%
	Alto	27	30%
	Total	90	100%

Referente a la A. del A. de lo recolectado en la encuesta a los 90 participantes, se deja en evidencia que el 43.3% perciben un nivel moderado, lo cual indica que son conscientes de la importancia de planificar y organizar su trabajo académico. Pueden establecer metas de estudio realistas y diseñar un plan de acción para alcanzar estas metas. Sin embargo, estos estudiantes pueden enfrentarse a desafíos para mantener la motivación y la concentración a lo largo del tiempo. Pueden experimentar dificultades para resistirse a las distracciones, administrar su tiempo de manera efectiva y mantener un ritmo constante de estudio.

**Tabla 4**

*Frecuencia y porcentaje de los niveles de las dimensiones de la A. del A.*

Niveles	Establecimiento de metas y planificación		Autoevaluación y automonitoreo		Uso de estrategias		Motivación y autoeficacia		Ambiente de aprendizaje	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	21	23.3%	12	13.3%	21	23.3%	18	20%	39	43.3%
Moderado	49	54.4%	35	38.9%	43	47.8%	43	47.8%	22	24.4%
Alto	20	22.2%	43	47.8%	26	28.9%	29	32.2%	29	32.2%
Total	90	100%	90	100%	90	100%	90	100%	90	100%

Acerca sobre las dimensiones de la A. del A.; el 54.4% de los participantes señalan percibir en la dimensión establecimiento de metas y planificación un nivel moderado, es decir, los estudiantes consideran no adecuados el establecimiento de metas y la planificación de sus estudios universitarios. Asimismo, en relación con la dimensión autoevaluación y automonitoreo el 47.8% se encuentra en el nivel alto, lo que significa que desarrollaron habilidades para reflexionar sobre su desempeño. En la dimensión uso de estrategias se puede observar que el 47.8% de los encuestados se encuentran en el nivel moderado, lo que significó que la mayoría no perciben que usan estrategias adecuadas para estudiar. En la dimensión motivación y autoeficacia

se puede dilucidar que el 47.8% de los encuestados se encuentran en un nivel moderado, lo que vendría a decir que no hay la suficiente motivación para los estudios universitarios y con ello generar autoeficiencia. Finalmente, en la dimensión ambiente de aprendizaje, el 43.3% revela un nivel bajo, lo que quiere decir que muy pocos estudiantes se encuentran en buenos espacios para estudiar.

**Tabla 5**  
*Tabla cruzada entre I.E. vs A. del A.*

		Autorregulación del aprendizaje			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Integencia emocional	Bajo	21	15	3	39
		23,3%	16,7%	3,3%	43,3%
	Moderado	3	16	3	22
		3,3%	17,8%	3,3%	24,4%
	Alto	0	8	21	29
		0,0%	8,9%	23,3%	32,2%
Total		24	39	27	90
		26,7%	43,3%	30,0%	100,0%

En la tabla cruzada se evalúa que, el 23.3% de los encuestados en la universidad señalaron que se posee una I.E. y A. del A. de grado bajo. Cuando se tiene un nivel bajo de I.E., este puede interferir con la A. del A. en varios aspectos como dificultar los procesos de planificación, autoeficiencia, automonitoreo, también, tener dificultades para elegir las estrategias adecuadas para abordar sus desafíos y finalmente, tener dificultades para evaluar objetivamente su desempeño y reconocer los aspectos en las que necesita realizar cambios.

**Tabla 6**  
*Tabla cruzada entre I.E. vs Establecimiento de Metas y Planificación*

		Establecimiento de metas y planificación			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Integencia emocional	Bajo	18	18	3	39
		20%	20%	3,3%	43,3%
	Moderado	3	14	5	22
		3,3%	15,6%	5,6%	24,4%
	Alto	0	17	12	29
		0%	18,9%	13,3%	32,2%
Total		21	49	20	90
		23,3%	54,4%	22,2%	100,0%

Según la tabla anterior, de los 90 interrogados, el 20% de ellos manifestaron que se tiene una I.E. de grado bajo y un establecimiento de metas y planificación bajo. Los resultados muestran, sin esa capacidad de autorregulación emocional, una

persona puede tener dificultades para mantenerse enfocada en sus objetivos, y puede distraerse o desmotivarse fácilmente.

**Tabla 7**

*Tabla cruzada entre I.E. vs Autoevaluación y Automonitoreo.*

		Autoevaluación y automonitoreo			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Integencia emocional	Bajo	9	21	9	39
		10,0%	23,3%	10,0%	43,3%
	Moderado	3	5	14	22
		3,3%	5,6%	15,6%	24,4%
	Alto	0	9	20	29
		0,0%	10,0%	22,2%	32,2%
Total		12	35	43	90
		13,3%	38,9%	47,8%	100,0%

Analizando la tabla 7, se observa que los 90 encuestados, el 23.3% de ellos rotularon que se tiene un nivel bajo en I.E. y una autoevaluación y automonitoreo de nivel moderado. Los resultados evidencian que los estudiantes con un nivel bajo de I.E. pueden tener dificultades para autoevaluarse de manera precisa, lo que significa que puede tener dificultades para identificar y analizar sus propias fortalezas y debilidades. Esto puede hacer que no sea consciente de las áreas en las que necesita mejorar y puede llevar a la falta de autocrítica y reflexión sobre su A. del A.

**Tabla 8**

*Tabla cruzada entre I.E. vs Uso de estrategias.*

		Uso de estrategias			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Integencia emocional	Bajo	18	18	3	39
		20%	20%	3,3%	43,3%
	Moderado	3	14	5	22
		3,3%	15,6%	5,6%	24,4%
	Alto	0	11	18	29
		0%	12,2%	20%	32,2%
Total		21	43	26	90
		23,3%	47,8%	28,9%	100,0%

La tabla 8 muestra que de los 90 encuestados, el 20% exteriorizaron que poseen una I.E. de nivel bajo y un uso de estrategias de nivel moderado. En base a los resultados se puede indicar que un nivel bajo de I.E. es posible que tenga dificultades para manejar el estrés y regular sus emociones mientras estudia. Esto puede afectar su capacidad para concentrarse y retener información, lo que puede llevar a un uso menos efectivo de las estrategias de estudio. Sin embargo, al mejorar

estas habilidades emocionales, la persona podrá regular mejor sus emociones mientras estudia y utilizar de manera más efectiva las estrategias de estudio.

**Tabla 9**

*Tabla cruzada entre I.E. vs Motivación y Autoeficacia.*

		Motivación y autoeficacia			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Integrecia emocional	Bajo	16	23	0	39
		17,8%	25,6%	0,0%	43,3%
	Moderado	2	15	5	22
		2,2%	16,7%	5,6%	24,4%
	Alto	0	5	24	29
		0,0%	5,6%	26,7%	32,2%
Total		18	43	29	90
		20,0%	47,8%	32,2%	100,0%

La tabla 9 muestra el 26.7% que poseen una I.E. de nivel alto al igual que la motivación y autoeficacia. Los resultados indican que son capaces de comprender y regular sus emociones de manera saludable, lo que les permite mantener una actitud positiva hacia el aprendizaje y perseverar a pesar de los desafíos. Las personas con una alta I.E. pueden desarrollar una fuerte autoeficacia en el aprendizaje, lo que a su vez refuerza su motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje.

**Tabla 10**

*Tabla cruzada entre I.E. vs Ambiente de Aprendizaje.*

		Ambiente de aprendizaje			Total
		Bajo	Moderado	Alto	
Integrecia emocional	Bajo	39	0	0	39
		43,3%	0,0%	0,0%	43,3%
	Moderado	0	22	0	22
		0,0%	24,4%	0,0%	24,4%
	Alto	0	0	29	29
		0,0%	0,0%	32,2%	32,2%
Total		39	22	29	90
		43,3%	24,4%	32,2%	100,0%

Según el cuadro, de los 90 interrogados, el 43.3% de ellos manifestaron que se tiene una I.E. de nivel bajo y un ambiente de aprendizaje igualmente bajo. Por lo señalado se puede afirmar que es necesario tener en cuenta que la I.E. se puede desarrollar y mejorar, por lo que es posible trabajar en el desarrollo de habilidades emocionales para que el estudiante tenga la capacidad de mejorar el ambiente de aprendizaje.

## Contraste de hipótesis general

$H_0$  = No existe influencia de la I.E. en la A. del A. en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024.

$H_1$  = Existe influencia de la I.E. en la A. del A. en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024.

**Tabla 11**  
*Información de ajuste de los modelos.*

Variables/Dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje	Sólo intersección	71,589	52,400	2	,000
	Final	19,189			
Inteligencia emocional en el establecimiento de metas y planificación	Sólo intersección	47,839	27,059	2	,000
	Final	20,780			
Inteligencia emocional en la autoevaluación y automonitoreo	Sólo intersección	41,054	18,758	2	,000
	Final	22,295			
Inteligencia emocional en el uso de estrategias	Sólo intersección	56,993	38,134	2	,000
	Final	18,859			
Inteligencia emocional en la motivación y autoeficacia	Sólo intersección	84,887	69,376	2	,000
	Final	15,511			
Inteligencia emocional en el ambiente de aprendizaje	Sólo intersección	192,899	192,899	2	,000
	Final	0,000			

Función de enlace: Logit.

En la tabla 11 sobre ajustes de los modelos entre la I.E. en la A. del A. y sobre sus dimensiones de estas últimas. Donde la significancia estadística es menor a 0,05 en todas las relaciones de variable/dimensiones, y el estadístico Chi-cuadrado toma el menor valor: 18,758 para la relación la I.E. en la autoevaluación y automonitoreo. También se muestra, el valor más alto de este estadístico es 192,899, entre la I.E. en el ambiente de aprendizaje.

**Tabla 12**  
*Prueba pseudo R cuadrado.*

Variables/Dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden
Inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje.	0.441	0.499	0.271
Inteligencia emocional en el establecimiento de metas y planificación	0.260	0.300	0.150
Inteligencia emocional en la autoevaluación y automonitoreo	0.188	0.218	0.105

Inteligencia emocional en el uso de estrategias	0,345	0,393	0,202
Inteligencia emocional en la motivación y la autoeficacia	0,537	0,614	0,371
Inteligencia emocional en el ambiente de aprendizaje	0.883	1.000	1.000

Función de enlace: Logit

La tabla 12, presenta los valores obtenidos de la Prueba pseudo R cuadrado con el fin de evaluar el grado de variabilidad. De los tres coeficientes, se tomó en cuenta al mayor valor que corresponde al coeficiente de Nagelkerke, este coeficiente es una medida utilizada en análisis de regresión logística para evaluar la calidad del ajuste del modelo y es una versión estandarizada del coeficiente de determinación ( $R^2$ ) en regresión lineal, por tanto, se pudo afirmar que la variable la A. del A. depende de la I.E. en un 49.9%. Asimismo, el establecimiento de metas y planificación depende de la I.E. en un 30%. La autoevaluación y automonitoreo depende de la I.E. en un 21.8%. El uso de estrategias depende de la I.E. en un 39.3%. De la misma forma, la motivación y autoeficacia dependen de la I.E. en 61.4%. Finalmente, el ambiente de aprendizaje depende de la I.E. en un 100%, que resulta inusual.

**Tabla 13**  
*Estimación de parámetros.*

	Estimación de parámetro	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.
Umbral	[autorregulación del aprendizaje 1 = 1]	-4,092	,642	40,650	1	,000
	[autorregulación del aprendizaje 1 = 2]	-,988	,417	5,624	1	,018
Ubicación	[inteligencia emocional 1=1]	-4,172	,691	36,415	1	,000
	[inteligencia emocional 1=2]	-2,540	,649	15,312	1	,000
	[inteligencia emocional 1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[establecimiento de metas y planificación 1 = 1]	-2,985	,547	29,807	1	,000
	[establecimiento de metas y planificación 1 = 2]	,233	,367	,404	1	,525
Ubicación	[inteligencia emocional 1=1]	-2,762	,603	20,980	1	,000
	[inteligencia emocional 1=2]	-1,046	,584	3,210	1	,073
	[inteligencia emocional 1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[autoevaluación y automonitoreo 1 = 1]	-3,155	,526	36,004	1	,000
	[autoevaluación y automonitoreo 1 = 2]	-,858	,404	4,524	1	,033
Ubicación	[inteligencia emocional 1=1]	-2,007	,529	14,375	1	,000
	[inteligencia emocional 1=2]	-,433	,589	,540	1	,463
	[inteligencia emocional 1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[uso de estrategias 1 = 1]	-3,572	,580	37,946	1	,000
	[uso de estrategias 1 = 2]	-,537	,382	1,969	1	,161
Ubicación	[inteligencia emocional 1=1]	-3,368	,627	28,890	1	,000
	[inteligencia emocional 1=2]	-1,748	,596	8,599	1	,003
	[inteligencia emocional 1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.
Umbral	[motivación y autoeficacia 1 = 1]	-5,830	,898	42,189	1	,000
	[motivación y autoeficacia 1 = 2]	-1,572	,492	10,210	1	,001
Ubicación	[inteligencia emocional 1=1]	-5,513	,928	35,331	1	,000
	[inteligencia emocional 1=2]	-2,981	,712	17,543	1	,000
	[inteligencia emocional 1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.

Umbral	[ambiente de aprendizaje1 = 1]	-38,789	239,574	,026	1	,871
	[ambiente de aprendizaje1 = 2]	-13,761	180,725	,006	1	,939
Ubicación	[inteligencia emocional1=1]	-52,629	289,283	,033	1	,856
	[inteligencia emocional1=2]	-26,284	212,469	,015	1	,902
	[inteligencia emocional1=3]	0 <sup>a</sup>	.	.	0	.

En cuanto a la tabla 13, la I.E. en el nivel bajo, el valor de Wald es 36,415 (mayor a 4) y la significancia es menor 0.05 es predictor de A. del A. bajo cuyo valor de Wald 40,650 (mayor a 4) y la significancia es menor a 0.05. Por lo tanto, existe influencia en los niveles de la I.E. y la A. del A. De igual manera, en las hipótesis específicas se muestra que la I.E. se ubica en el nivel bajo, cuando el valor de Wald es mayor a 4, además, es predictor de establecimiento de metas y planificación, autoevaluación y automonitoreo, uso de estrategias, y motivación y autoeficacia, todos con significancia es menor a 0.05. Sin embargo, la hipótesis específica para la última dimensión, ambiente de aprendizaje, la significancia es mayor a 0.05, por lo tanto, no existe influencia de la I.E.

#### IV. DISCUSIÓN

De acuerdo los objetivos propuestos y luego de aplicar la encuesta se obtiene resultados que pueden ser comparados con los antecedentes, considerando el objetivo general y luego de aplicar la encuesta se obtiene resultados que pueden ser comparados con los antecedentes, considerando el objetivo general de determinar la influencia de la I.E. en la A. del A. en estudiantes de una universidad privada de Lima. Analizando los datos obtenidos se indica que existe influencia de la I.E. sobre la A. del A. en un 49.9% resulta ser significativo. Esto sugiere que las habilidades emocionales de los estudiantes están relacionadas con su capacidad para regular su propio proceso de aprendizaje. Es importante considerar que, aunque no llega a sobrepasar el 50%, este porcentaje indica que la I.E. tiene un impacto relevante en la autorregulación de los estudiantes. Frente a lo señalado se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, que indica la existencia de influencia de la I.E. en la A. del A. en estudiantes de una universidad privada de Lima,

Este nivel de relación es coincidente con lo obtenido por Morales (2023) que señala que la A. del A. depende de la I.E. en estudiantes de terapia ocupacional. La existencia de un nivel de influencia entre una variable sobre la otra, también se sustenta en la investigación de Vela (2021) que sostiene la existencia de una relación entre la I.E. y el aprendizaje autorregulado. También se puede encuentra similitud con Camarena (2022) quien señala que a mayor I.E. mejor es el aprendizaje autónomo en los universitarios.

En los estudiantes, donde se observa condiciones socioeconómicas diversas, presentan aspectos específicos de la I.E. que necesitan atención, los cuales influyen en la A. del A. Aspectos como el manejo de estrés, importante para mantener el autocontrol y así poder tomar frente a las tareas académicas las mejores decisiones. Un aspecto relevante en los estudiantes son los comentarios sobre aquellos cursos que no son de su agrado, que corresponde a su dimensión emocional intrapersonal y específicamente en su asertividad para expresar sentimientos, que frecuentemente son de tipo agresivo y autodestructivo, afectando fuertemente a su A. del A. El fortalecimiento estas habilidades emocionales en el contexto académico requiere la participación de profesionales en la salud mental, también la participación de los docentes de manera coordinada para llegar a mejorar aún más la autorregulación de los estudiantes.

Teniendo en cuenta el primer objetivo específico que busca determinar la influencia de la I.E. en el establecimiento de metas y planificación en alumnos de una universidad particular en Lima sobre ello, los resultados obtenidos muestran que el establecimiento de metas y planificación depende de la I.E. en un 30%.

Este porcentaje del coeficiente de Nagelkerke indica que la I.E. explica aproximadamente el 30% de la variabilidad en el establecimiento de metas y la planificación entre los estudiantes universitarios. Aunque no es un porcentaje muy alto, sigue siendo relevante. Esto sugiere que las habilidades emocionales pueden influir en la capacidad de los estudiantes para definir objetivos y planificar su proceso de aprendizaje.

Teniendo en consideración los resultados se comprueba la hipótesis que existe influencia de la I.E. es en el establecimiento de metas y planificación en alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. Entre las escasas investigaciones entre I.E. y establecimiento de metas se tiene el publicado por Silva y col. (2022) quienes sostienen que entre estudiantes de 15 a 17 años se puede advertir que la I.E. está relacionada de manera positiva con el establecimiento de metas. La fase de planificación, según Zimmerman (2000) en el proceso de autorregulación del aprendizaje se caracteriza por el análisis de las próximas tareas académicas, para preparar las acciones necesarias y lograr la meta satisfactoriamente. Un estudiante autorregulado con una I.E. desarrollada puede establecer metas muy bien estructuradas y ajustar su planificación según los cambios de escenario o tarea. Se debe tener en cuenta que la I.E. resulta ser un factor que permite establecer y alcanzar metas; por lo tanto, se requiere que el estudiante desarrolle la dimensión intrapersonal de su I.E. En especial tiene que elevar su capacidad de autorrealización para fijar y alcanzar objetivos significativos, de esta forma fomentar una vida satisfactoria y de cumplimiento personal.

Otro objetivo es determinar la influencia de la I.E. en la autoevaluación y automonitoreo en alumnos de una universidad particular en Lima, 2024. La autoevaluación y automonitoreo depende de la I.E. en un 21.8%. Un coeficiente de Nagelkerke del 21.8% indica que la I.E. explica aproximadamente el 21.8% de la variabilidad en la autoevaluación y la automonitoreo de los estudiantes. Aunque no es un porcentaje muy alto, sigue siendo necesario considerarlo. Esto sugiere que las habilidades emocionales pueden influir en la capacidad de los estudiantes para evaluarse a sí mismos y monitorear su propio proceso de aprendizaje. Valorando el

resultado se afirma que existe influencia de la I.E. en la autoevaluación y automonitoreo en alumnos de una universidad particular en Lima.

Lo señalado en la presente investigación se puede contrastar con Camarena (2022) y sus resultados que señalan la existencia de una correlación alta, y afirmando que la I.E. desarrollada mejoraría el aprendizaje autónomo en los universitarios. Así también, Mena (2022) refiere que existe el nexo estadísticamente considerable y positiva entre tres variables como autorregulación, estrategias metacognitivas para el aprendizaje y rendimiento académico en universitarios.

Entre los aspectos específicos de la I.E. están más relacionados con la autoevaluación se encuentra dentro de la dimensión intrapersonal, que involucra la autoconciencia emocional, que permite reconocer y entender las propias emociones, así como su impacto, y es fundamental para la autorreflexión y la comprensión personal, permitiendo una autoevaluación sincera y franca. mejor gestión de las emociones. Este aspecto puede llegar a tener un buen nivel si el estudiante practica la empatía, conoce sus valores, es reflexivo sobre sus fortalezas y debilidades, así como también participa en talleres de educación emocional.

Considerando el objetivo de determinar la influencia de la I.E. en el uso de estrategias en el estudio por alumnos de una universidad particular en Lima, 2024, se obtuvo que el uso de estrategias depende de la I.E. en un 39.3%.

El coeficiente de Nagelkerke obtenido indica que la I.E. explica la variabilidad en el uso de estrategias de aprendizaje entre los estudiantes, aunque no es un porcentaje muy alto, es sobresaliente su consideración. Esto sugiere que las habilidades emocionales pueden influir en cómo los estudiantes abordan y aplican estrategias efectivas para alcanzar sus logros académicos. Considerando lo mencionado se acepta la hipótesis de investigación que señala la existencia de influencia de la I.E. en el uso de estrategias en el estudio por alumnos de una universidad particular en Lima.

Se tiene al respecto las siguientes contrastaciones, Arciniegas et al. (2021) sostienen que los estudiantes universitarios manejan la I.E. y la mayoría tiene una muy buena relación con los compañeros de clase, ello les permite realizar trabajos grupales como estrategia para resolver tareas académicas en el aula. El nivel de influencia de la I.E. sobre las estrategias de aprendizaje ha sido reportado por Nieto et al. (2024) al señalar que las estrategias de aprendizaje, la I.E. se correlaciona positivamente con la organización, la elaboración y la regulación metacognitiva. El uso

de estrategias como proceso del autocontrol para el inicio o ejecución de la tarea académica, resulta ser el conjunto de comportamientos del estudiante asociados al proceso académico y es muy diverso, pero requiere de la I.E. para aplicar la estrategia adecuada según el tipo de tarea académica, Zimmerman (2000).

Entre las diferentes dimensiones de la I.E. se tiene a la adaptabilidad como una de las capacidades que le permite utilizar las mejores estrategias, como el uso de mapas conceptuales y fichas de estudio para su aprendizaje. El estudiante tomar como estrategia la formación de grupos de estudio para discutir, explicar, resolver dudas y compartir recursos entre estudiantes, ello vinculado a sus habilidades interpersonales de su I.E.

Considerando el objetivo de determinar la influencia de la I.E. en la motivación y autoeficacia de los alumnos de una universidad particular en Lima, los resultados muestran que la motivación y autoeficacia dependen de la I.E. en 61.4%. Un coeficiente de Nagelkerke del 61.4% es bastante significativo. Esto indica que la I.E. explica aproximadamente el 61.4% de la variabilidad en la motivación y la autoeficacia de los estudiantes. Teniendo como referencia los datos obtenidos se afirma que se registra influencia de la I.E. en la motivación y autoeficacia de los alumnos de una universidad particular en Lima

Al respecto Bonilla y col. (2022) en un análisis de correlación múltiple encuentra que la I.E. y la autoeficacia académica se correlacionan de forma moderada y positiva entre sí. Afirma que el elemento emocional interactúa de manera significativa en la eficacia sobre las actividades académicas a programar. En los estudiantes universitarios su automotivación y autoeficiencia se generan en la fase de planificación y resultan ser necesarias para la A. del A. Zimmerman (2000) señala que el estudiante tiene la creencia de poder solucionar las tareas académicas con éxito, cumplir la meta y de esta forma renovar la automotivación para un nuevo ciclo.

La I. E. constituye un aspecto relevante sobre la motivación para el aprendizaje de los universitarios y dentro de ella en su dimensión intrapersonal se encuentra la autoestima, que resulta ser la confianza en uno mismo. Un estudiante con autoestima alta puede mantener la motivación debido a su capacidad de resiliencia frente a las dificultades en su estudio. Otro aspecto es su habilidad de autorrealización que se vincula a su autoeficacia para alcanzar sus metas.

Otro objetivo fue determinar la influencia de la I.E. en la gestión del ambiente de aprendizaje por parte de los alumnos de una universidad particular en Lima, y se

obtuvo como resultado que el ambiente de aprendizaje depende de la I.E. en un 100%, que resulta inusual. Un resultado del 100% sugiere que la I.E. tiene una influencia total en la gestión del ambiente de aprendizaje por parte de los alumnos. Esto es poco frecuente en investigaciones. Por los resultados se afirma que existe influencia de la I.E. en la gestión del ambiente de aprendizaje por parte de los alumnos de una universidad particular en Lima

Al respecto Arciniegas et al. (2021) da cuenta que los estudiantes de la U. Regional Autónoma de los Andes, más de la mitad conocen sobre el manejo de la I.E. y la gran mayoría tiene una buena y muy buena relación con los compañeros de clase, permitiendo tener un clima adecuado para estudiar y realizar trabajos grupales en clase y extraclase sin ningún tipo de inconvenientes.

Los indicadores específicos de la I.E. están relacionados con la gestión del ambiente de aprendizaje puede ser su habilidad para establecer relaciones interpersonales que busca el bienestar emocional del grupo, flexibilidad como habilidad adaptativa frente al entorno cambiante y finalmente la tolerancia al estrés. Es probable que este resultado extremo puede ser indicativo de otros factores no considerados en el modelo.

En relación con las teorías sobre I.E. se tienen coincidencias con Gardner (2011) con relación al carácter variable de una persona a otra, como se muestra en los resultados de las encuestas en esta primera variable. Además, establecida la relación de influencia de la I.E. sobre la A. del A. se puede reafirmar que es fundamental para el triunfo en los procesos educativos, ya que permite tomar decisiones acertadas en este campo.

Goleman (1995) sostiene que las emociones dificultan o favorecen la capacidad de planificar o emprender procesos a largo plazo para alcanzar un objetivo, emociones como el entusiasmo y la tenacidad sostienen la motivación positiva para llegar a la cúspide de sus carreras. Por consiguiente, el desarrollo de la I.E. resulta importante en la dimensión motivacional de la A. del A., sobre la cual se tiene influencia.

Salovey & Mayer (1990) proponen en su modelo sobre la I.E. una habilidad que sobresale por su influencia sobre la A. del A., es la de manejar y utilizar las emociones de manera provechosa. Considerando los resultados, es necesario que los estudiantes tengan la habilidad para gestionar las emociones con el fin de alcanzar sus metas y adaptarse a las exigencias académicas en la universidad.

Las dimensiones señaladas para la I.E. por Bar-On (1997) como intrapersonal y adaptabilidad resultaron con niveles altos en los estudiantes, infiriendo que tienen un desarrollo de la autoconciencia emocional, asertividad y autoestima alta, sin embargo, en las otras dimensiones sus niveles son moderados. El manejo de estrés en un nivel moderado significa una falta de autocontrol de impulsos que pueden ser violentos y no permitir con ello tomar decisiones más reflexivas, como lo señala González y col. (2019).

Los resultados referentes a la variable A. del A., que llegan a ser de nivel moderado en los estudiantes, se apoyan en la Teoría de la Autorregulación Social-Cognitiva, Zimmerman (2000) que lo describe según el establecimiento de metas, la autoevaluación, motivación y ambiente de aprendizaje, entre otras dimensiones. El desarrollo de estas capacidades permite alcanzar los objetivos trazados al inicio de los estudios, sin embargo, la influencia de la I.E. u otros factores pueden afectar llegar a los objetivos trazados. El uso de estrategias para el aprendizaje por parte de los estudiantes no es de un nivel alto, por ello se espera dificultades para alcanzar sus objetivos académicos, como lo señala Cortez y col. (2023) se requiere un adecuado procesamiento del conocimiento para lograr una utilización exitosa de estos.

La motivación se encuentra presente en ambas variables, pero en diferentes niveles. Los estudiantes autorregulados con un nivel moderado de motivación no podrán alcanzar un alto rendimiento y por consiguiente no podrá mantener la motivación para enfrentar nuevos desafíos académicos, como lo señala Cortez y col. (2023).

Los resultados han permitido conocer los diferentes niveles en los que se encuentra las dimensiones de variables como I.E. y A. del A. En los estudiantes universitarios no se observa un desarrollo al mismo nivel de cada dimensión en las variables, este aspecto es importante a considerar cuando se busca mejorar su proceso de aprendizaje. Se debe trabajar en las dimensiones como el aspecto interpersonal, que busca establecer relaciones satisfactorias y con empatía, en busca del bien común. El desarrollo profesional requiere de trabajos en equipo, en donde se debe practicar un comportamiento ético y constructivo, producto de habilidades interpersonales ya adquiridas como estudiantes, como lo señala Suárez y Mendoza (2008).

La determinación el nivel de influencia de la I.E. sobre la A. del A. en los estudiantes universitarios de Lima se sustenta en las afirmaciones de Boekaerts

(1999) que define el aprendizaje autorregulado como un proceso en el que los estudiantes activamente planifican, monitorean y evalúan su aprendizaje. El estudiante autorregulado integra aspectos cognitivos, motivacionales y emocionales, de esta forma sostiene los procesos de la autorregulación para el éxito académico.

## V. CONCLUSIONES

**Primera:** La investigación concluyó que, según el objetivo general propuesto, la variable A. del A. depende de la I.E. en un 49.9%. ( $p\_valor < 0.05$ ). Por consiguiente, se infiere que existe influencia de la I.E. en la A. del A. en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024. Alcanzar las metas propuestas al inicio de los estudios universitarios requiere que los estudiantes asuman una gestión de sus emociones en un alto nivel para así enfrentar las exigencias académicas a la que se expondrán.

**Segunda:** En el primer objetivo específico se determinó que el establecimiento de metas y planificación depende de la I.E. en un 30%, ( $p\_valor < 0.05$ ). De lo que se infiere que existe influencia de la I.E. es en el establecimiento de metas y planificación en alumnos de una universidad particular en Lima, 2024.

**Tercera:** En el segundo objetivo específico, se determinó que la autoevaluación y automonitoreo depende de la I.E. en un 21.8%, ( $p\_valor < 0.05$ ). Lo cual evidencia que existe influencia de la I.E. en la autoevaluación y automonitoreo en alumnos de una universidad particular en Lima, 2024.

**Cuarta:** En el tercer objetivo específico, se determinó que el uso de estrategias depende de la I.E. en un 39.3%, ( $p\_valor < 0.05$ ). Por lo tanto, se infiere que, existe influencia de la I.E. en el uso de estrategias en el estudio por alumnos de una universidad particular en Lima, 2024.

**Quinta:** En el cuarto objetivo específico, se concluyó que la motivación y autoeficacia dependen de la I.E. en 61.4%, ( $p\_valor < 0.05$ ). Por lo tanto, se infiere que, existe influencia de la I.E. en la motivación y autoeficacia de los alumnos de una universidad particular en Lima, 2024.

**Sexta:** En el quinto objetivo específico, se concluyó que el ambiente de aprendizaje depende de la I.E. en un 100%, ( $p\_valor < 0.05$ ). Por consiguiente, existe influencia de la I.E. en la gestión del ambiente de aprendizaje por parte de los alumnos de una universidad particular en Lima, 2024.

## VI. RECOMENDACIONES

**Primera:** A las altas autoridades de las universidades particulares de Lima, se les recomienda fortalecer los servicios de asesoría psicológica para estudiantes con el fin de mejorar los niveles de gestión de las emociones, de esta forma influenciar de manera positiva en los procesos de autorregulación de sus aprendizajes.

**Segunda:** A los docentes universitarios, se le recomienda capacitarse continuamente en prácticas que promuevan el desarrollo de la I.E. en sus estudiantes, siendo un factor influyente para el aprendizaje y para llegar a cumplir con su planificación académica de forma exitosa.

**Tercera:** A los estudiantes universitarios, se les recomienda elevar el nivel de I.E. desarrollada en etapas preuniversitaria, ya que la exigencia académica de los trabajos universitarios requiere habilidades que le permitan afrontarlo con éxito. Habilidades como manejo de estrés, adaptabilidad, gestión de emociones y establecimiento de relaciones mutuamente satisfactorias son necesarias para aplicar exitosamente estrategias de aprendizaje y así alcanzar las metas trazadas

**Cuarta:** A los estudiantes se recomienda desarrollar sus competencias en las fases de la autorregulación de su proceso de aprendizaje que inicia con la planificación, para luego seguir con la ejecución y finalmente con la autorreflexión, donde se evalúa lo realizado y alcanzado según los planes establecidos.

**Quinta:** A los estudiantes se le recomienda acudir a un especialista en psicología educativa cuando se encuentren en condiciones sin poder manejar situaciones emocionales y ello afecte su salud en todo nivel.

**Sexta:** A los investigadores que desean tratar el tema, se recomienda el desarrollo de una investigación de tipo longitudinal o evolutiva para los primeros años de estudiante universitario. En corto tiempo los estudiantes deben desarrollar habilidades, tanto en la gestión emocional como en su proceso de aprendizaje, que le permitirán afrontar nuevos retos académicos y personales en las universidades de la ciudad de Lima.

## REFERENCIAS

- Alarcón Guzmán, R. D. (2022). *Informe sobre la Salud Mental en el País*. Academia Nacional de Medicina del Perú.
- Arciniegas Paspuel, O. G., Álvarez Hernández, S. del R., Castro Morales, L. G., & Maldonado Gudiño, C. W. (2021). Emotional intelligence in students of the Autonomous University of The Andes. *Conrado*, 17(78), 127-133. Epub February 02, 2021. Retrieved July 15, 2024, from [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442021000100127&lng=en&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100127&lng=en&tlng=en).
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques consulting EIRL, 67.
- Bar-On, R. (1997). *EQ-i Bar-On Emotional Quotient Inventory*. Toronto, ON: Multi-Health Systems.
- Bernal, César A. (2010). *Metodología de la investigación*. PEARSON EDUCACIÓN.
- Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where we are today. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 445-457. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(99\)00014-2](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(99)00014-2)
- Bonilla Yucailla, D., Balseca Acosta, A., Cárdenas Pérez, M. J., & Moya Ramírez, D. (2022). Inteligencia emocional, compromiso y autoeficacia académica. Análisis de mediación en universitarios ecuatorianos. *Interdisciplinaria*, 39(2), 249-264. Epub 23 de marzo de 2022. <https://dx.doi.org/10.16888/interd.2022.39.2.16>
- Burbano Larrea, P., Basantes Vásquez, M., & Ruiz Lapuerta, I. (2021). Self-regulation of learning in university students: a descriptive study. *Cátedra*, 4(3), 74–92. <https://doi.org/10.29166/catedra.v4i3.3048>
- Camarena Arestegui, J. J. (2022). *Inteligencia emocional y aprendizaje autónomo en estudiantes de Matemática 2 de una universidad de Lima-2021*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/82293>
- Chavez Huaman, R. Y. (2022). *Habilidades Académicas y Autorregulación del Aprendizaje en estudiantes de Educación de una Universidad Pública de Cerro de Pasco, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/78562>

- Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 41(5), 537-550. <https://doi.org/10.1002/pits.10177>
- Consuegra Anaya, N. C. (2004). *Diccionario de psicología*. Ecoe Ediciones.
- Cortez Aguirre, C., Ferrer Gutiérrez, O., & Laurencio Castillo, E. J. (2023). Estrategias de aprendizaje después de la pandemia en alumnos de la Facultad de Enfermería. *Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento Y Educación*, 5(47), 11–22. <https://doi.org/10.51896/rilcods.v5i47.304>
- Efklides, A. (2011). Interactions of metacognition with motivation and affect in self-regulated learning: The MASRL model. *Educational Psychologist*, 46(1), 6-25. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.538645>
- Escobar Pérez, J., y Cuervo Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36. [https://www.researchgate.net/publication/302438451\\_Validez\\_de\\_contenido\\_y\\_juicio\\_de\\_expertos\\_Una\\_aproximacion\\_a\\_su\\_utilizacion#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/302438451_Validez_de_contenido_y_juicio_de_expertos_Una_aproximacion_a_su_utilizacion#fullTextFileContent)
- España, C. S. M. (2024). La situación de la salud mental en España. Análisis del movimiento asociativo 2023.
- Fernández Poncela, A. M. (2021). 2020: Estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 23-29. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.3>
- Figueroa Oquendo, A. E. (2023). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Estudiantes de una Universidad Ecuatoriana. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 21, 140-152. <https://doi.org/10.37135/chk.002.21.09>
- Gaeta González, L. y Galvanovskis Kasparane, A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e investigación en psicología*, 14(2), 403-425. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211992013>
- García Montero, I. y Bustos Córdova, R. B. (2021). La autorregulación del aprendizaje en tiempos de pandemia: una alternativa viable en el marco de los procesos educativos actuales. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(22). <https://doi.org/10.32870/dse.vi22.914>

- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books, Inc.
- González Ramírez, M. T., Landero Hernández, R., y Quezada Berumen. L. del C. (2019). Escala de tolerancia al estrés: propiedades psicométricas en muestra mexicana y relación con estrés percibido y edad. *Ansiedad y Estrés*, 25(2), 79-84. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.08.004>
- González Serra, D. J. (2008). *Psicología de la motivación*. Editorial Ciencias Médicas.
- Guerrero, A. B. (2002). El concepto de «Autorrealización» como identidad personal. Una revisión crítica. *Cuestiones pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, (16).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hoyos Cifuentes, J. D., y Borrajo Mena, E. (2023). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios de Colombia y España que practican técnicas de relajación. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 49. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Idrogo Zamora, D. I. y Asenjo Alarcón, J. A. (2021). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Investigación Psicológica*, (26), 69-79. Epub 31 de diciembre de 2021. <https://doi.org/10.53287/ryfs1548js42x>
- Instituto Nacional de Salud Mental (2024, 31 de julio). *Nota de prensa N° 021 (10/06/2021)*. <https://www.insm.gob.pe/institucional/institucional.html>
- Maureira Cid, Fernando, Flores Ferro, Elizabeth, Sepúlveda González, Sebastián, Lagos Urzúa, Belén, Contreras Contreras, Sebastián, Maureira Roldán, Gustavo, & González Dote, Valeria. (2023). Inteligencia emocional en estudiantes de Educación Física. *Ciencias de la actividad física (Talca)*, 24(1), 7. Epub 14 de abril de 2023. <https://dx.doi.org/10.29035/rcaf.24.1.7>
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of Emotional Intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (pp. 396–420). chapter, Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–34). Basic Books.

- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annu. Rev. Psychol.*, *59*(1), 507-536. <http://psych.annualreviews.org>
- Mena Osorio, V. Z. (2022). *Autorregulación del aprendizaje, estrategias metacognitivas de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión – Pasco – 2022*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio institucional. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2961>
- Mikulic, I. M., Aruanno, Y., Cassullo, G. L., García-Labandal, L., & Albornoz, O. (2023). Emotional Intelligence in Argentina: a systematic review of the research of the last 10 years. *Escritos De Psicología - Psychological Writings*, *16*(1), 7–14. <https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v16i1.15130>
- Morales Flores, K. L. (2023). *Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de terapia ocupacional en una universidad nacional de Lima, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/109087>
- Nieto Carracedo, A., Gómez Iñiguez, C., Tamayo, L. A., & Igartua, J. J. (2024). Emotional Intelligence and Academic Achievement Relationship: Emotional Well-being, Motivation, and Learning Strategies as Mediating Factors. *Psicología Educativa*, *30*(2), 67-74. <https://doi.org/10.5093/psed2024a7>
- United Nations. (2015). Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>
- Pintrich, P. R. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- Perú, (2023). Ministerio de Educación. PRONABEC. *La salud mental de los nuevos becarios Beca 18 - Convocatoria 2023*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/9661>
- Rivero, Marcelo. (2019). Empatía, el arte de entender a los demás. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.30510.97605>.

- Romero Rodríguez, S., Figuera Gazo, P., Freixa Niella, M., y Llanes Ordóñez, J. (2019). Adaptabilidad de la carrera en estudiantes universitarios: un estudio a través de entrevistas autobiográficas. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 379-394. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.322441>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez Espejo, F. G. (2019). *Tesis Desarrollo Metodológico de la Investigación*. Normas Jurídicas.
- Sánchez C. Hugo y Reyes M. Carlos (2015) *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Business Support Anneth SRL.
- Santos, E., Ferreira, M., Ribeiro, C., Cardoso, A. P., Cunha, M., & Campos, S. (2023). Inteligência emocional em estudantes do ensino superior. *Millenium - Journal of Education, Technologies, and Health*, (esp13), e29759. Epub 31 de dezembro de 2023. <https://doi.org/10.29352/mill0213e.29759>
- Schraw, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26(1-2), 113-125. <https://doi.org/10.1023/A:1003044231033>
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational psychologist*, 32(4), 195-208. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep3204\\_1](https://doi.org/10.1207/s15326985ep3204_1)
- Silva Gutiérrez, Cecilia, Andrade-Villegas, Cristina, Juárez-Loya, Angélica, & González-Alcántara, Karla Edith. (2022). Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes. *Psicumex*, 12, e415. Epub 20 de enero de 2023. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.416>
- Stein, S. J., & Book, H. E. (2011). *The EQ edge: Emotional intelligence and your success*. John Wiley & Sons.
- Suárez P., I. y Mendoza, B. (2008). Desarrollo de la Inteligencia Emocional y de la Capacidad para Establecer Relaciones Interpersonales e Intrapersonales. *Laurus*, 14(27), 76-95. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892005>
- Vela Yañac, K. Y. (2021). *Inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en estudiantes de fundamentos de electricidad-magnetismo de una universidad del Callao, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/68292>

- Villena Barrera, J. L. (2023). Inteligencia emocional y dependencia emocional en estudiantes universitarios. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio institucional. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/39850>
- Vizcaíno Zúñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J., & Maldonado Palacios, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7658](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658)
- World Health Organization. (2022). *World mental health report: Transforming mental health for all*. World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240049338>
- Zambrano-Vélez, Wilson Alexander, & Tomalá-Chavarría, Mónica Dolores. (2022). Diagnóstico de Estrés Académico en Estudiantes Universitarios. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 14(2), 42-47. Epub 14 de junio de 2023. <https://doi.org/10.37843/rted.v14i2.330>
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004). Emotional intelligence in the workplace: A critical review. *Applied psychology*, 53(3), 371-399. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2004.00176.x>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zimmerman, B. J. (2001). Achieving academic excellence: A self-regulatory perspective. In *The pursuit of excellence through education* (pp. 85-110). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410604088>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)

## ANEXOS

Se incluye:

- Anexo 1. Tabla de operacionalización de variables

Tabla de 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) es el conjunto de habilidades emocionales y sociales que influyen en nuestra capacidad de entender y manejar nuestras propias emociones, así como de relacionarnos eficazmente con los demás.	Se consideró cinco dimensiones: las intrapersonales (6 ítems), las interpersonales (6 ítems), adaptabilidad (6 ítems), manejo de estrés (6 ítems) y estado de ánimo general (6 ítems). La primera variable se mide haciendo uso de la técnica de encuesta, aplicando un cuestionario de la escala ordinal y cinco opciones de respuesta.	Intrapersonal	Asertividad	1, 2	Escala: Ordinal  Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Bajo 28 - 66 Moderado 66 - 104 Alto 104 - 140
				Independencia	3, 4		
				Autoconciencia	5, 6		
			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 de estrés	19, 20		
				Control de impulsos	21, 22		
				Ansiedad	23, 24		
			Estado de ánimo general	Felicidad	25, 26		
Optimismo	27, 28						

Tabla de Operacionalización de la variable AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

Definición teórica	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Zimmerman (2001) la autorregulación del aprendizaje es el proceso mediante el cual los estudiantes activan y sostienen sus pensamientos, comportamientos y emociones para alcanzar sus metas de aprendizaje. La autorregulación efectiva del aprendizaje permite a los estudiantes ser proactivos y autónomos en su educación, adaptándose a diferentes desafíos y contextos de aprendizaje.	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.	Establecimiento de metas y planificación	Planeación y cronograma	1, 2, 3, 4	1.Nunca (1) 2.Casi nunca (2) 3.Algunas veces (3) 4.Casi siempre (4) 5.Siempre (5)	Bajo 31-72 Moderado 73-113 Alto 113-155
			Metas claras	5, 6, 7		
			Análisis y valoración de las tareas	8, 9, 10		
		Autoevaluación y Automonitoreo	Capacidad de autorreflexión	11, 12		
			Autosupervisión de metas	13, 14, 15, 16		
		Uso de estrategias	Técnicas de estudio	17, 18		
			Estrategias de aprendizaje	19, 20, 22		
		Motivación y autoeficacia	Motivación intrínseca	23, 24		
			Creencia en la propia capacidad	25, 26		
		Ambiente de aprendizaje	Motivaciones personales	27, 28		
			Búsqueda de espacio	29		
			Gestiona del entorno	30		
Minimiza distracciones	31					

● Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario la Inteligencia Emocional

Estimado estudiante, el presente cuestionario forma parte de un estudio sobre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en la universidad. No presenta preguntas correctas e incorrectas y es anónimo. Se agradece su colaboración.

Instrucciones:

Marca con una "X" en la casilla que usted crea conveniente.

5. Siempre 4. Casi siempre 3. A Veces 2. Casi Nunca 1. Nunca

Nº	Pregunta	Escala de valoración				
		1	2	3	4	5
	<b>DIMENSIÓN 1: Intrapersonal</b>					
1	Percibo y comprendo plenamente mis emociones relacionadas a mi aprendizaje.					
2	Soy consciente, acepto y expreso mis sentimientos a los demás.					
3	Puedo expresar eficaz y constructivamente mis propias emociones a los demás.					
4	Tengo la capacidad de expresarme y defender mis opiniones de manera clara y respetuosa.					
5	Me considero autosuficiente y libre de dependencia emocional de los demás.					
6	Puedo esforzarme para alcanzar metas académicas y desarrollar mi inteligencia emocional.					
	<b>DIMENSIÓN 2: Interpersonal</b>					
7	Me percato y comprendo cómo se sienten mis demás compañeros de aula y el profesor.					
8	Respeto el punto de vista ajeno y me expreso de manera respetuosa y constructiva.					
9	Establezco relaciones mutuamente satisfactorias y me relaciono bien con los demás.					
10	Tengo capacidad para asumir la dirección de grupo de trabajo.					
11	Puedo identificarme con mi propio grupo social y cooperar con los demás integrantes.					
12	Participo de actividades sociales de apoyo que mi entorno promueve.					
	<b>DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad</b>					
13	Puedo resolver eficazmente problemas de carácter personal e interpersonal.					
14	Me doy cuenta de mis problemas al estudiar de manera precisa para entenderlo y solucionarlo.					
15	Puedo validar objetivamente mis pensamientos y sentimientos con la realidad externa.					
16	Tengo patrones de comportamiento que pueden estar contribuyendo a mis problemas					
17	Tengo la capacidad de adaptarme y ajustar mi sentimiento o pensamiento a nuevas situaciones.					
18	Puedo realizar ajustes conscientes cuando me siento afectado en mis emociones.					
	<b>DIMENSIÓN 4: Manejo de estrés</b>					
19	Soy capaz de gestionar mis emociones de forma eficaz y constructiva.					
20	Puedo manejar el estrés dedicando tiempo para el autocuidado con actividades que disfruto.					
21	Tengo la capacidad de controlar mis impulsos de forma eficaz y constructiva.					
22	Realizo actividad física para reducir el estrés y mejorar mi estado de ánimo.					
23	Me integro a grupos de estudio o participo en actividades y así reducir la ansiedad					
24	Hablo con un consejero de la universidad para tener estrategias de manejo de la ansiedad.					
	<b>DIMENSIÓN 5: Estado de ánimo general</b>					
25	Me considero una persona positiva y valoro lo bueno de la vida.					
26	Mantengo mi felicidad estableciendo expectativas realistas y evito compararme con los demás.					
27	Me siento contento conmigo mismo, con los demás y con la vida en general.					
28	Soy optimista para resolver las tareas más urgentes y reducir la sensación de desesperanza.					

## 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 4. Casi siempre 3. A Veces 2. Casi Nunca 1. Nunca

Nº	Pregunta	Escala de valoración				
		5	4	3	2	1
<b>DIMENSIÓN 1: Establecimiento de metas y planificación</b>						
1	Elaboro un plan de acción para poder cumplir con mis tareas por semestre de estudio					
2	Elijo las estrategias necesarias para tener éxito en la resolución de mis tareas					
3	Le dedico poco tiempo a la planificación y a la elección de un buen método de estudio					
4	Aplico experiencia previa para establecer mis pasos y el tiempo necesario en mis actividades					
5	Establezco metas próximas según temario y los criterios de los exámenes programados.					
6	Establezco objetivos muy específicos para aprender y alcanzar el nivel académico que deseo.					
7	Analizo mis tareas y posteriormente establezco mis metas para tener éxito.					
8	Realizo una caracterización adecuada de mis tareas universitarias y me proyecto en su solución					
9	Analizo el valor que tienen las tareas académicas para mi formación profesional					
10	Reviso los materiales de estudio para condicionar mi motivación y esfuerzo que aplicaré.					
<b>DIMENSIÓN 2: Autoevaluación y Automonitoreo</b>						
11	Tengo la capacidad de evaluar mi propio desempeño antes de recibir mi calificación.					
12	Tengo la oportunidad de reflexionar sobre mis aciertos y errores luego de mis calificaciones					
13	Evalúo mi desempeño según alcanzo mis metas programadas al inicio de las tareas académicas.					
14	Como estudiante tengo niveles altos de autoobservación de mis procesos de aprendizaje					
15	Frecuentemente autorregulo mi aprendizaje de manera inmediata considerando nuevas metas.					
16	Realizo autoevaluación comparativa y atribuyo mis resultados a la deficiencia de capacidades					
<b>DIMENSIÓN 3: Uso de estrategias</b>						
17	Aplico en mi estudio toma de notas, resúmenes y elaboro esquema con información de la clase.					
18	Refuerzo mi aprendizaje consultando libros y artículos, aplicando subrayado o anotaciones.					
19	Explico los conceptos aprendidos a mis compañeros, para detectar laguna en la comprensión.					
20	Participo en grupos de estudio para discutir, explicar, resolver dudas y compartir recursos.					
21	Resuelvo exámenes para medir mi progreso y habituarme a las pruebas oficiales					
22	Planifico y organizo mi tiempo de estudio estableciendo prioridades y evito la procrastinación.					
<b>DIMENSIÓN 4: Motivación y autoeficacia</b>						
23	Valoro mis habilidades para resolver las tareas por mi propio esfuerzo.					
24	Por mis méritos he podido avanzar en mi carrera hasta este momento y eso me motiva.					
25	Tengo la seguridad de tener la capacidad y la habilidad personal para aprender con autonomía					
26	Tengo altas expectativas de mis resultados al termino del semestre, hare el esfuerzo necesario.					
27	Tengo mucha expectativa sobre las consecuencias de mi aprendizaje en la universidad					
28	Estoy motivado por que puedo realizar las tareas académicas sin dificultad.					
<b>DIMENSIÓN 5: Ambiente de aprendizaje</b>						
29	Me preocupo por aprender en ambientes adecuados dentro y fuera de la universidad					
30	Tengo la capacidad de gestionar mi entorno para lograr mis metas académicas					
31	En mi domicilio dispongo de un ambiente de aprendizaje con escasos distractores					

Gracias por su colaboración

- Anexo 3. Fichas de validación de instrumentos para la recolección de datos.

## **CARTA DE PRESENTACIÓN**

Señor(a): Dra. Rosmery Ruth Reggiardo Romero

### **Presente**

Asunto: **VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UCV, en la sede LIMA NORTE, ciclo 2024 - I, aula A2, requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la Experiencia curricular de Diseño y desarrollo del trabajo de investigación.

El nombre de mis Variables es: Inteligencia emocional – Autorregulación de aprendizaje y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de la variable y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de la variable.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



.....  
**GELMER FELIX QUIVIO GÓMEZ**

D.N.I. 09456435

## FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO PARA UN INSTRUMENTO

**INSTRUCCIÓN:** A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: Inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024.

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

*Nota.* Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

**Definición de la variable:** Bar-On (1997) es el conjunto de habilidades emocionales y sociales que influyen en nuestra capacidad de entender y manejar nuestras propias emociones, así como de relacionarnos eficazmente con los demás.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
1. Intrapersonal	Autoconciencia	Me percibo y comprendo plenamente mis propias emociones vinculadas a mi aprendizaje.	1	1	1	1	
		Soy consciente, acepto y expreso mis sentimientos a los demás.	1	1	1	1	
	Asertividad	Expreso eficaz y constructivamente mis propias emociones a los demás.	1	1	1	1	
		Tengo la capacidad de expresarme y defender mis opiniones de manera clara y respetuosa.	1	1	1	1	
	Independencia	Me considero autosuficiente y libre de dependencia emocional de los demás.	1	1	1	1	
		Puedo esforzarme para alcanzar metas académicas y desarrollar mi inteligencia emocional.	1	1	1	1	
2. Interpersonal	Empatía	Me percato y comprendo cómo se sienten mis demás compañeros de aula y el profesor.	1	1	1	1	
		Respeto el punto de vista ajeno y busco la manera de expresarme que sea respetuosa y constructiva.	1	1	1	1	
	Relaciones interpersonales	Establezco relaciones mutuamente satisfactorias y me expreso de manera respetuosa y constructiva.	1	1	1	1	
		Tengo capacidad para asumir la dirección de grupo de trabajo.	1	1	1	1	
	Responsabilidad social	Puedo identificarme con mi propio grupo social y cooperar con los demás integrantes.	1	1	1	1	
		Participo de actividades sociales de apoyo que mi entorno promueve.	1	1	1	1	

3. Adaptabilidad	Solución de problemas	Puedo resolver eficazmente problemas de carácter personal e interpersonal.	1	1	1	1	
		Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	1	1	1	1	
	Prueba de la realidad	Puedo validar objetivamente mis pensamientos y sentimientos sin fantasear	1	1	1	1	
		Tengo patrones de comportamiento que pueden estar contribuyendo a mis problemas	1	1	1	1	
	Flexibilidad	Tengo la capacidad de adaptarme y ajustar mi sentimiento o pensamiento a nuevas situaciones.	1	1	1	1	
		Puedo realizar ajustes conscientes cuando me siento afectado en mis emociones.	1	1	1	1	
4. Manejo de estrés	Tolerancia a la situación de estrés	Soy capaz de gestionar mis emociones de forma eficaz y constructiva.	1	1	1	1	
		Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.	1	1	1	1	
		Tengo la capacidad de controlar mis impulsos de forma eficaz y constructiva.	1	1	1	1	
	Control de impulsos	Realizo actividad física para reducir el estrés y mejorar mi estado de ánimo.	1	1	1	1	
		Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles	1	1	1	1	
		Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.	1	1	1	1	
5. Estado de ánimo general	Felicidad	Me considero una persona positiva y valoro lo bueno de la vida.	1	1	1	1	
		Mantengo mi felicidad estableciendo expectativas realistas.	1	1	1	1	
	Optimismo	Me siento contento conmigo mismo, con los demás y con la vida en general.	1	1	1	1	
		Soy optimista para resolver las tareas más urgentes.	1	1	1	1	

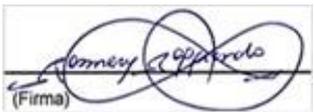
MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

**Definición de la variable:** Zimmerman (2001) la autorregulación del aprendizaje es el proceso mediante el cual los estudiantes activan y sostienen sus pensamientos, comportamientos y emociones para alcanzar sus metas de aprendizaje. La autorregulación efectiva del aprendizaje permite a los estudiantes ser proactivos y autónomos en su educación, adaptándose a diferentes desafíos y contextos de aprendizaje.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
1. Establecimiento de metas y planificación	Planeación y cronograma	Elaboro un plan de acción para poder cumplir con mis tareas por semestre de estudio	1	1	1	1	
		Elijo las estrategias necesarias para tener éxito en la resolución de mis tareas	1	1	1	1	
		Le dedico poco tiempo a la planificación y a la elección de un buen método de estudio	1	1	1	1	
		Aplico experiencia previa para establecer mis pasos y el tiempo necesario en mis actividades	1	1	1	1	
	Metas claras	Establezco metas próximas según temario y los criterios de los exámenes programados.	1	1	1	1	
		Establezco objetivos muy específicos para aprender y alcanzar el nivel académico que deseo.	1	1	1	1	
		Analizo mis tareas y posteriormente establezco mis metas para tener éxito.	1	1	1	1	
	Análisis y valoración de las tareas	Realizo una caracterización adecuada de mis tareas universitarias y me proyecto en su solución	1	1	1	1	
		Analizo el valor que tienen las tareas académicas para mi formación profesional	1	1	1	1	
		Reviso los materiales de estudio para condicionar mi motivación y esfuerzo que aplicaré.	1	1	1	1	
2. Autoevaluación y Automonitoreo	Capacidad de autoevaluación	Tengo la capacidad de evaluar mi propio desempeño antes de recibir mi calificación.	1	1	1	1	
		Tengo la oportunidad de reflexionar sobre mis aciertos y errores luego de mis calificaciones	1	1	1	1	
	Autosupervisión de metas	Evalúo mi desempeño según alcanzo mis metas programadas al inicio de las tareas académicas.	1	1	1	1	
		Como estudiante tengo niveles altos de autoobservación de mis procesos de aprendizaje	1	1	1	1	

		Frecuentemente autorregulo mi aprendizaje de manera inmediata considerando nuevas metas.	1	1	1	1		
		Realizo autoevaluación comparativa y atribuyo mis resultados a la deficiencia de capacidades	1	1	1	1		
3. Uso de estrategias	Técnicas de estudio	Aplico en mi estudio toma de notas, resúmenes y elaboro esquemas con información de la clase.	1	1	1	1		
		Refuerzo mi aprendizaje consultando libros y artículos, aplicando subrayado, anotaciones y generando preguntas	1	1	1	1		
	Estrategias de aprendizaje	Explico los conceptos aprendidos a compañeros de clase lo que ayuda a detectar lagunas en la comprensión.	1	1	1	1		
		Participo en grupos de estudio para discutir y explicar conceptos, resolver dudas y compartir recursos.	1	1	1	1		
		Resuelvo cuestionarios y exámenes de prueba para medir mi progreso y habituarme a las pruebas oficiales	1	1	1	1		
		Planifico y organizo mi tiempo de estudio estableciendo prioridades y evito la procrastinación.	1	1	1	1		
	4. Motivación y autoeficacia	Motivación intrínseca	Valoro mis habilidades para resolver las tareas por mi propio esfuerzo.	1	1	1	1	
			Por mis propios méritos he podido avanzar en mi carrera universitaria hasta este momento y eso me motiva.	1	1	1	1	
Creencia en la propia capacidad		Tengo la seguridad de tener la capacidad y la habilidad personal para aprender con autonomía	1	1	1	1		
		Tengo altas expectativas de mis resultados al término del semestre, hare el esfuerzo necesario para tener éxito	1	1	1	1		
Motivaciones personales		Tengo mucha expectativa sobre las consecuencias personales de mi aprendizaje en la universidad	1	1	1	1		
		Estoy motivado por que puedo realizar las tareas académicas sin dificultad.	1	1	1	1		
5. Ambiente de aprendizaje	Búsqueda de espacio	Me preocupo por aprender en ambientes adecuados dentro y fuera de la universidad	1	1	1	1		
	Gestiona del entorno	Tengo la capacidad de gestionar mi entorno para lograr mis metas académicas	1	1	1	1		
	Minimiza distracciones	En mi domicilio dispongo de un ambiente de aprendizaje con escasos distractores	1	1	1	1		

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de Inteligencia Emocional y Autorregulación del Aprendizaje
Objetivo del instrumento	Conocer el nivel de inteligencia emocional y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.
Nombres y apellidos del experto	ROSMERY RUTH REGGIARDO ROMERO
Documento de identidad	07976163
Años de experiencia en el área	12 ANOS
Máximo Grado Académico	DOCTRORA ADMINISTRACION DE LA EDUCACION
Nacionalidad	PERUANA
Institución	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO
Cargo	DOCENTE
Número telefónico	997888181
Firma	 <p>(Firma)</p>
Fecha	<b>31 de mayo del 2024</b>



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a): Dr. Rivera Zamudio July Blanca

### Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del Programa de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UCV, en la sede LIMA NORTE, ciclo 2024 - I, aula A2, requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la Experiencia curricular de Diseño y desarrollo del trabajo de investigación.

Los nombres de mis Variables son: Inteligencia emocional – Autorregulación de aprendizaje y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de la variable y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de la variable.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

.....  
GELMER FELIX QUIVIO GÓMEZ  
D.N.I. 09456435



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO PARA UN INSTRUMENTO

**INSTRUCCIÓN:** A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: **Inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024.**

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

*Nota.* Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).



## UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Definición de la variable: Bar-On (1997) es el conjunto de habilidades emocionales y sociales que influyen en nuestra capacidad de entender y manejar nuestras propias emociones, así como de relacionarnos eficazmente con los demás.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
1. Intrapersonal	Autoconciencia	Me percibo y comprendo plenamente mis propias emociones vinculadas a mi aprendizaje.	1	1	1	1	
		Soy consciente, acepto y expreso mis sentimientos a los demás.	1	1	1	1	
	Asertividad	Expreso eficaz y constructivamente mis propias emociones a los demás.	1	1	1	1	
		Tengo la capacidad de expresarme y defender mis opiniones de manera clara y respetuosa.	1	1	1	1	
	Independencia	Me considero autosuficiente y libre de dependencia emocional de los demás.	1	1	1	1	
		Puedo esforzarme para alcanzar metas académicas y desarrollar mi inteligencia emocional.	1	1	1	1	
2. Interpersonal	Empatía	Me percato y comprendo cómo se sienten mis demás compañeros de aula y el profesor.	1	1	1	1	
		Respeto el punto de vista ajeno y busco la manera de expresarme que sea respetuosa y constructiva.	1	1	1	1	
	Relaciones interpersonales	Establezco relaciones mutuamente satisfactorias y me expreso de manera respetuosa y constructiva.	1	1	1	1	
		Tengo capacidad para asumir la dirección de grupo de trabajo.	1	1	1	1	



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

	Responsabilidad social	Puedo responsabilizarme en mi propio grupo social y cooperar con los demás integrantes.	1	1	1	1
		Participo de actividades sociales de apoyo que mi entorno promociona.	1	1	1	1
3. Adaptabilidad	Solución de problemas	Puedo resolver eficazmente problemas de carácter personal e interpersonal.	1	1	1	1
		Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	1	1	1	1
	Prueba de la realidad	Puedo validar objetivamente mis pensamientos y sentimientos sin fantasear	1	1	1	1
		Tengo patrones de comportamiento que pueden estar contribuyendo a mis problemas	1	1	1	1
	Flexibilidad	Tengo la capacidad de adaptarme y ajustar mi sentimiento o pensamiento a nuevas situaciones.	1	1	1	1
		Puedo realizar ajustes conscientes cuando me siento afectado en mis emociones.	1	1	1	1
4. Manejo de estrés	Tolerancia a la situación de estrés	Soy capaz de gestionar mis emociones de forma eficaz y constructiva.	1	1	1	1
		Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.	1	1	1	1
		Tengo la capacidad de controlar mis impulsos de forma eficaz y constructiva.	1	1	1	1
	Control de impulsos	Realizo actividad física para reducir el estrés y mejorar mi estado de ánimo.	1	1	1	1
		Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles	1	1	1	1
		Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.	1	1	1	1
5. Estado de ánimo general	Felicidad	Me considero una persona positiva y valoro lo bueno de la vida.	1	1	1	1
		Mantengo mi felicidad estableciendo expectativas realistas.	1	1	1	1
	Optimismo	Me siento contento conmigo mismo, con los demás y con la vida en general.	1	1	1	1
		Soy optimista para resolver las tareas más urgentes.	1	1	1	1



## UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

Definición de la variable: Zimmerman (2001) la autorregulación del aprendizaje es el proceso mediante el cual los estudiantes activan y sostienen sus pensamientos, comportamientos y emociones para alcanzar sus metas de aprendizaje. La autorregulación efectiva del aprendizaje permite a los estudiantes ser proactivos y autónomos en su educación, adaptándose a diferentes desafíos y contextos de aprendizaje.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
1. Establecimiento de metas y planificación	Planeación y cronograma	Elaboro un plan de acción para poder cumplir con mis tareas por semestre de estudio	1	1	1	1	
		Elijo las estrategias necesarias para tener éxito en la resolución de mis tareas	1	1	1	1	
		Le dedico poco tiempo a la planificación y a la elección de un buen método de estudio	1	1	1	1	
		Aplico experiencia previa para establecer mis pasos y el tiempo necesario en mis actividades	1	1	1	1	
	Metas claras	Establezco metas próximas según temario y los criterios de los exámenes programados.	1	1	1	1	
		Establezco objetivos muy específicos para aprender y alcanzar el nivel académico que deseo.	1	1	1	1	
		Analizo mis tareas y posteriormente establezco mis metas para tener éxito.	1	1	1	1	
	Análisis y valoración de las tareas	Realizo una caracterización adecuada de mis tareas universitarias y me proyecto en su solución	1	1	1	1	
		Analizo el valor que tienen las tareas académicas para mi formación profesional	1	1	1	1	
		Reviso los materiales de estudio para condicionar mi motivación y esfuerzo que aplicaré.	1	1	1	1	
2. Autoevaluación y Automonitoreo	Capacidad de autoevaluación	Tengo la capacidad de evaluar mi propio desempeño antes de recibir mi calificación.	1	1	1	1	



## UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

		Tengo la oportunidad de reflexionar sobre mis aciertos y errores luego de mis calificaciones	1	1	1	1		
	Autosupervisión de metas	Evalúo mi desempeño según alcanzo mis metas programadas al inicio de las tareas académicas.	1	1	1	1		
		Como estudiante tengo niveles altos de autoobservación de mis procesos de aprendizaje	1	1	1	1		
		Frecuentemente autorregulo mi aprendizaje de manera inmediata considerando nuevas metas.	1	1	1	1		
		Realizo autoevaluación comparativa y atribuyo mis resultados a la deficiencia de capacidades	1	1	1	1		
3. Uso de estrategias	Técnicas de estudio	Aplico en mi estudio toma de notas, resúmenes y elaboro esquemas con información de la clase.	1	1	1	1		
		Refuerzo mi aprendizaje consultando libros y artículos, aplicando subrayado, anotaciones y generando preguntas	1	1	1	1		
	Estrategias de aprendizaje	Explico los conceptos aprendidos a compañeros de clase lo que ayuda a detectar lagunas en la comprensión.	1	1	1	1		
		Participo en grupos de estudio para discutir y explicar conceptos, resolver dudas y compartir recursos.	1	1	1	1		
		Resuelvo cuestionarios y exámenes de prueba para medir mi progreso y habituarme a las pruebas oficiales	1	1	1	1		
		Planifico y organizo mi tiempo de estudio estableciendo prioridades y evito la procrastinación.	1	1	1	1		
	4. Motivación y autoeficacia	Motivación intrínseca	Valoro mis habilidades para resolver las tareas por mi propio esfuerzo.	1	1	1	1	
			Por mis propios méritos he podido avanzar en mi carrera universitaria hasta este momento y eso me motiva.	1	1	1	1	
Creencia en la propia capacidad		Tengo la seguridad de tener la capacidad y la habilidad personal para aprender con autonomía	1	1	1	1		
		Tengo altas expectativas de mis resultados al término del semestre, hare el esfuerzo necesario para tener éxito	1	1	1	1		



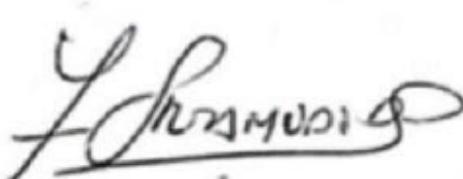
## UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

	Motivaciones personales	Tengo una expectativa sobre las consecuencias personales de mi aprendizaje en la universidad	1	1	1	1	
		Estoy motivado por que puedo realizar las tareas académicas sin dificultad.	1	1	1	1	
5. Ambiente de aprendizaje	Búsqueda de espacio	Me preocupo por aprender en ambientes adecuados dentro y fuera de la universidad	1	1	1	1	
	Gestiona del entorno	Tengo la capacidad de gestionar mi entorno para lograr mis metas académicas	1	1	1	1	
	Minimiza distracciones	En mi domicilio dispongo de un ambiente de aprendizaje con escasos distractores	1	1	1	1	



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de Inteligencia Emocional y Autorregulación del Aprendizaje
Objetivo del instrumento	Conocer el nivel de inteligencia emocional y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.
Nombres y apellidos del experto	Rivera Zamudio July Blanca
Documento de identidad	41864396
Años de experiencia en el área	10 años
Máximo Grado Académico	Doctor
Nacionalidad	Peruana
Institución	UCV-UNMSM
Cargo	Docente
Número telefónico	997129754
Firma	
Fecha	31/05/2024



FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de Inteligencia Emocional y Autorregulación del Aprendizaje
Objetivo del instrumento	Conocer el nivel de inteligencia emocional y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.
Nombres y apellidos del experto	Nancy Elena Cuenca Robles
Documento de identidad	08525952
Años de experiencia en el área	30
Máximo Grado Académico	Doctora en Psicología
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad Cesar Vallejo
Cargo	Docente Investigador Renacyt
Número telefónico	985068538
Firma	
Fecha	31 de mayo 2024

• Anexo 4. Resultados del análisis de consistencia interna.

Confiabilidad para la variable Inteligencia emocional

ID	Intrapersonal						Interpersonal						Adaptabilidad						Manejo de estrés						Estado de ánimo general				Suma
	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	
E1	4	3	3	4	4	4	4	5	5	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	5	5	3	1	4	4	5	4	108
E2	4	3	3	5	2	3	4	4	3	3	4	2	3	3	3	4	3	3	2	4	4	4	1	2	3	2	1	2	84
E3	4	3	5	3	3	5	4	4	5	4	5	3	4	4	5	2	4	4	4	5	4	5	4	1	4	4	4	4	110
E4	3		2	2	4	5	2	4	3	3	3	2	3	4	3	4	3	3	3	3	3	1	1	1	3	2	3	3	76
E5	4	3	3	5	5	5	3	3	3	3	3	3	4	3	4	2	5	4	4	4	4	3	3	2	3	3	4	4	99
E6	4	4	4	4	4	5	4	2	4	5	4	3	5	4	5	4	4	4	4	4	4	3	2	1	4	4	4	4	107
E7	3	2	2	2	2	4	4	3	3	2	3	2	4	4	3	4	3	3	2	3	2	2	4	1	2	2	2	2	75
E8	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	5	3	3	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	3	4	90
E9	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	4	4	3	4	4	4	3	4	1	1	1	4	4	4	5	98
E10	4	4	4	4	5	5	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	5	4	3	5	5	3	3	1	4	4	5	5	111
E11	4	3	3	5	2	3	4	4	3	3	4	2	3	3	3	4	3	3	2	4	4	4	1	2	3	2	1	2	84
E12	3		2	2	4	5	2	4	3	3	3	2	3	4	3	4	3	3	3	3	3	1	1	1	3	2	3	3	76
E13	4	4	4	4	4	5	4	2	4	5	4	3	5	4	5	4	4	4	4	4	4	3	2	1	4	4	4	4	107
E14	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	5	3	3	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	3	4	90
E15	4	4	4	4	5	5	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	5	4	3	5	5	3	3	1	4	4	5	5	111

Resultados de la confiabilidad de resiliencia para inteligencia emocional

	Alfa de Cronbach	N° de elementos
Resiliencia	.928	28

### Confiabilidad para la variable autorregulación del aprendizaje

ID	Establecimiento de metas y planificación										Autoevaluación y Automonitoreo						Uso de estrategias						Motivación y autoeficacia						Ambiente de aprendizaje			Suma
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24	A25	A26	A27	A28	A29	A30	A31	
E1	4	4	2	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4	5	4	3	4	4	5	3	3	3	4	3	5	5	5	5	4	4	3	119
E2	2	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	4	3	3	2	4	2	1	1	2	4	5	4	2	3	3	4	3	2	102
E3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	3	4	2	3	5	4	3	1	1	3	5	4	4	4	5	4	3	4	3	100
E4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	1	1	2	3	3	4	4	4	3	3	3	3	102
E5	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	3	3	3	3	3	5	5	4	5	3	5	5	4	120
E6	4	4	2	4	3	4	3	1	3	3	2	4	2	4	2	2	3	2	2	1	1	3	1	4	5	3	2	2	5	4	3	88
E7	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	3	3	3	3	3	5	5	4	5	3	5	5	4	120
E8	4	4	3	5	4	4	4	3	4	3	4	5	4	4	2	5	5	4	4	4	1	1	4	5	4	3	5	4	5	5	3	119
E9	3	4	3	4	3	3	3	4	5	4	3	5	4	4	3	3	4	3	4	3	3	5	4	5	4	4	3	3	5	5	4	117
E10	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	3	4	2	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	117
E11	4	4	2	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4	5	4	3	4	4	5	3	3	3	4	3	5	5	5	5	4	4	3	119
E12	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	3	4	2	3	5	4	3	1	1	3	5	4	4	4	5	4	3	4	3	100
E13	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	3	3	3	3	3	5	5	4	5	3	5	5	4	120
E14	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	3	3	3	3	3	5	5	4	5	3	5	5	4	120
E15	3	4	3	4	3	3	3	4	5	4	3	5	4	4	3	3	4	3	4	3	3	5	4	5	4	4	3	3	5	5	4	117

### Resultados de la confiabilidad de resiliencia para autorregulación del aprendizaje

	Alfa de Cronbach	N° de elementos
Resiliencia	.855	31

- Anexo 5. Consentimiento informado UCV

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** Inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024

**Investigador:** Gelmer Felix Quivio Gómez

### Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2024”, cuyo objetivo es explicar cómo influye la inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de una universidad privada de Lima. Esta investigación es desarrollada por un estudiante de la MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la Universidad César Vallejo del campus Lima Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución superior de Lima.

La investigación permitirá proporcionar a los docentes universitarios la percepción de los alumnos sobre su inteligencia emocional y su autorregulación de su aprendizaje y con ello buscar mejorar la didáctica a través de un trabajo conjunto con asesorías psicológicas en la universidad.

### Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una encuesta donde se recogerán respuesta a algunas preguntas.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 15 minutos y se realizará en un ambiente de la universidad. Las respuestas al cuestionario serán anónimas.

**Participación voluntaria:** Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

**Riesgo:** Indicar al participante que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

**Beneficios:** Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad: Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la Investigador Gelmer Felix Quivio Gómez email: felixquivio@gmail.com y asesora Cerafín Urbano, Virginia Asunción.

### **Consentimiento**

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos: .....

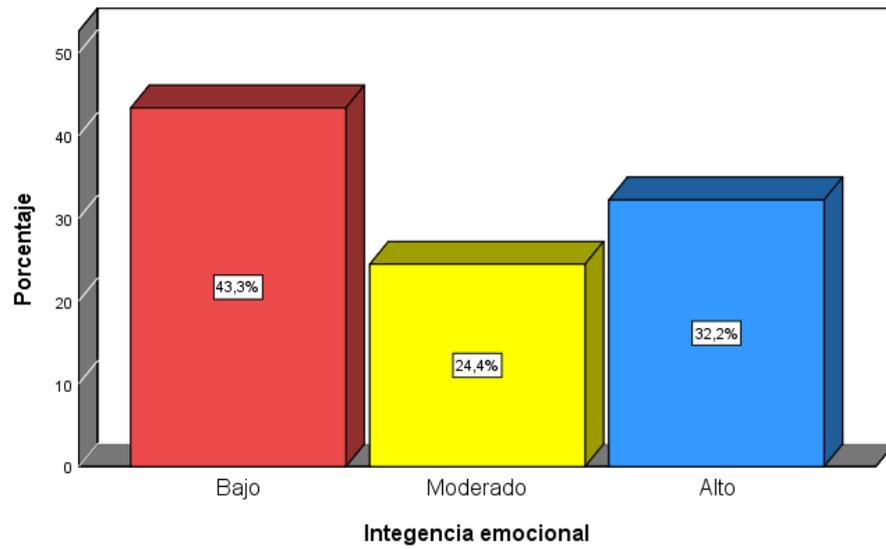
Fecha: ..... y hora: .....

Firma: .....

● Anexo 7.

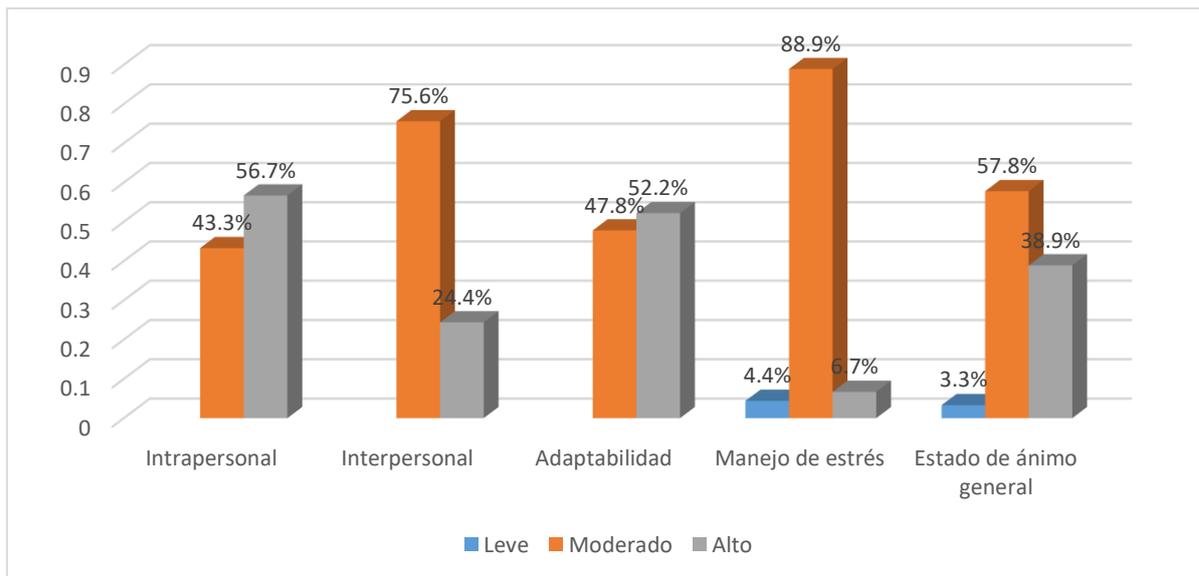
**Figura 1**

*Niveles de la inteligencia emocional.*



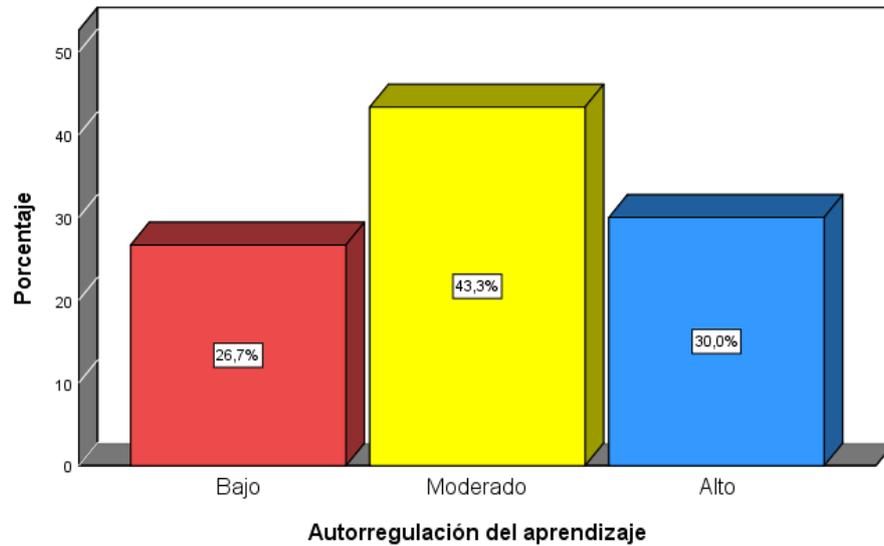
**Figura 2**

*Percepción de dimensiones de la inteligencia emocional.*



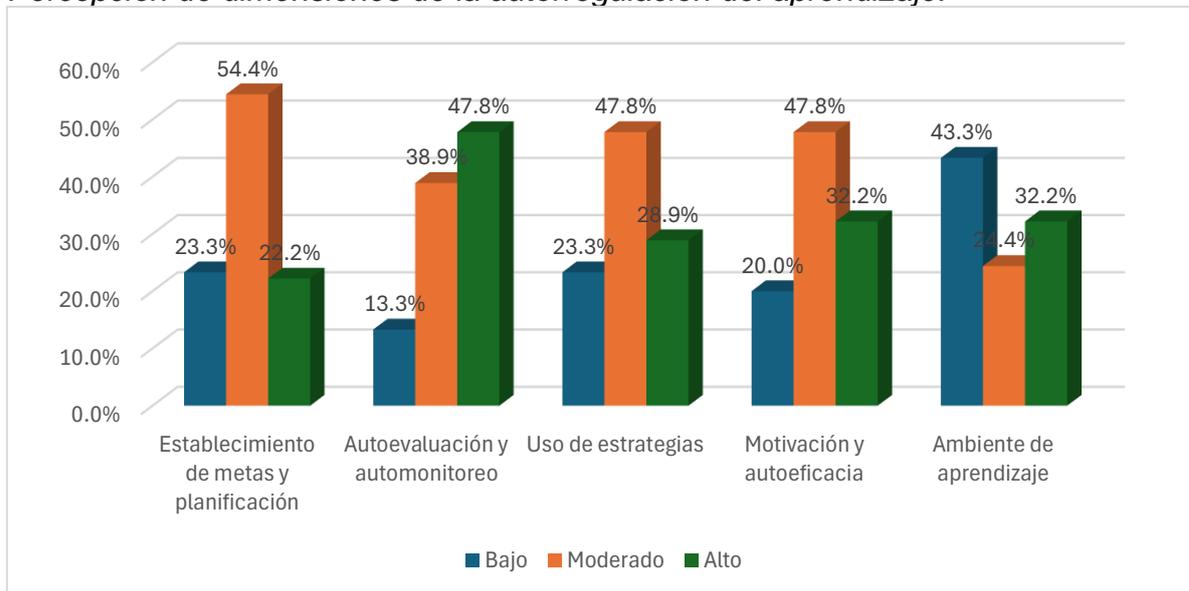
**Figura 3**

*Niveles de la autorregulación del aprendizaje.*



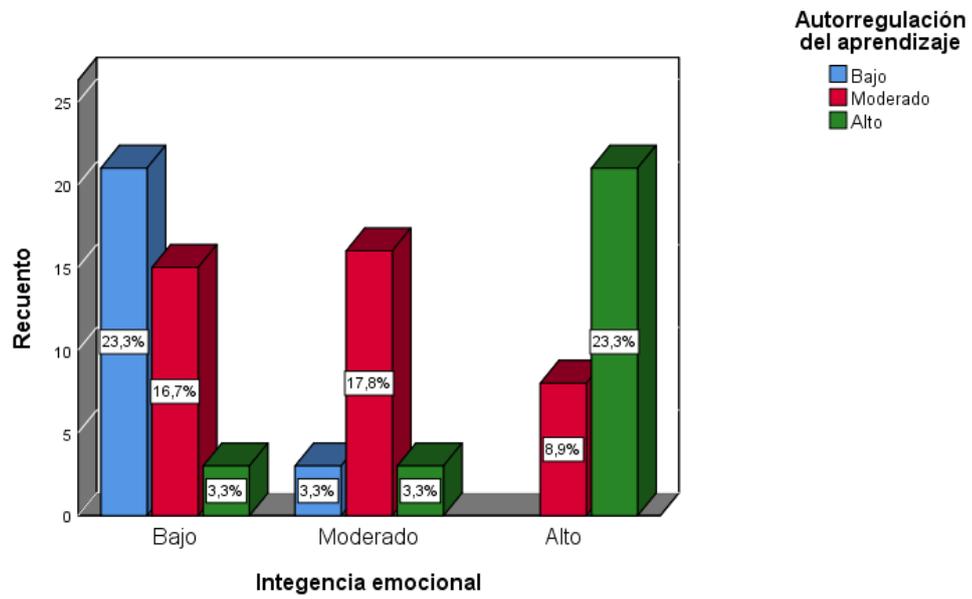
**Figura 4**

*Percepción de dimensiones de la autorregulación del aprendizaje.*



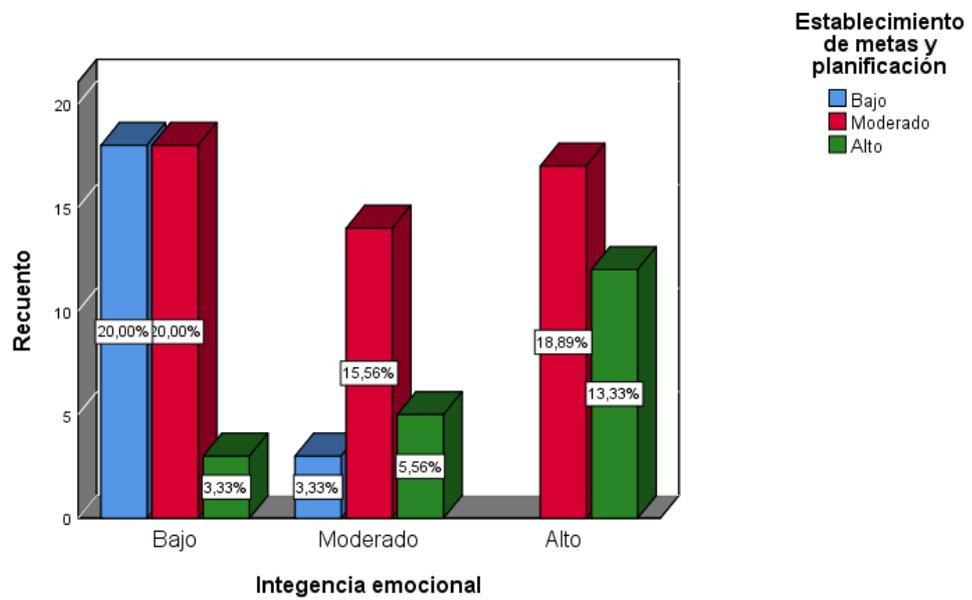
**Figura 5**

*Inteligencia emocional vs. Autorregulación del aprendizaje*



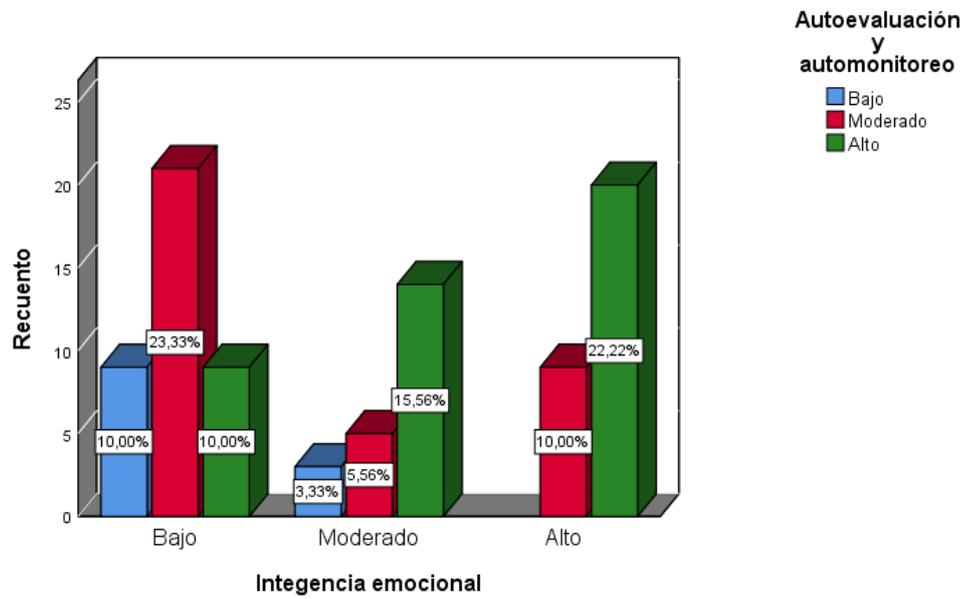
**Figura 6**

*Inteligencia emocional vs. Establecimiento de metas y planificación*



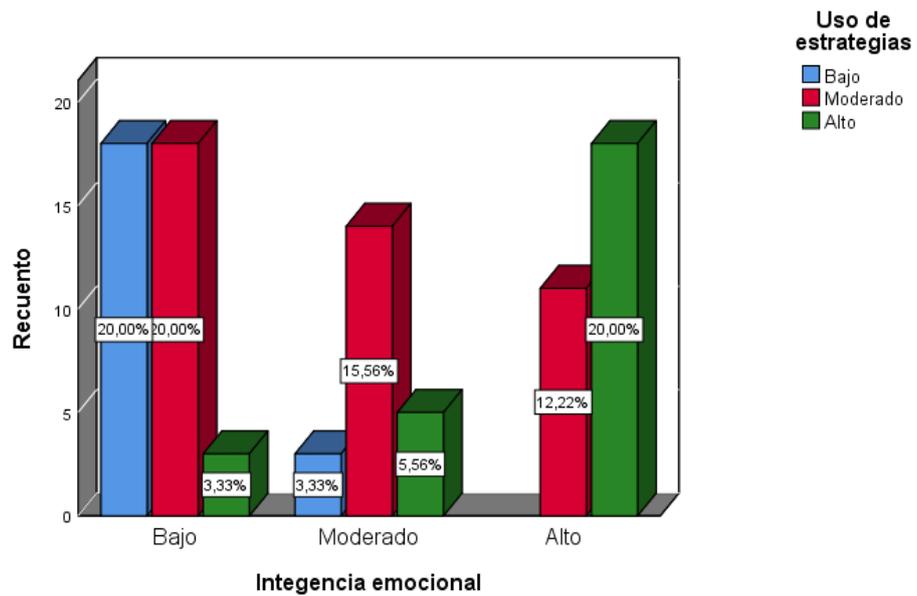
**Figura 7**

*Inteligencia emocional vs autoevaluación y automonitoreo*



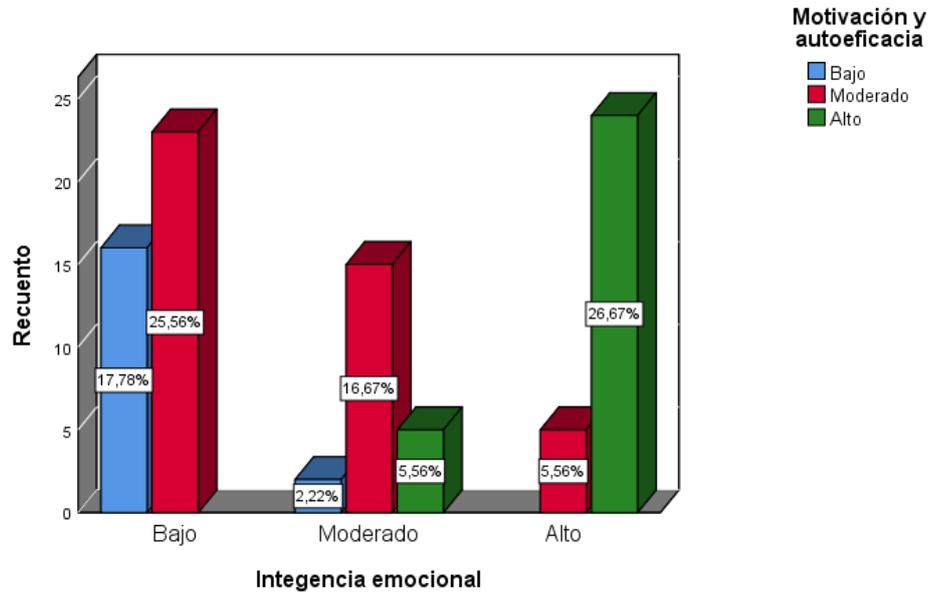
**Figura 8**

*Inteligencia emocional vs uso de estrategias*



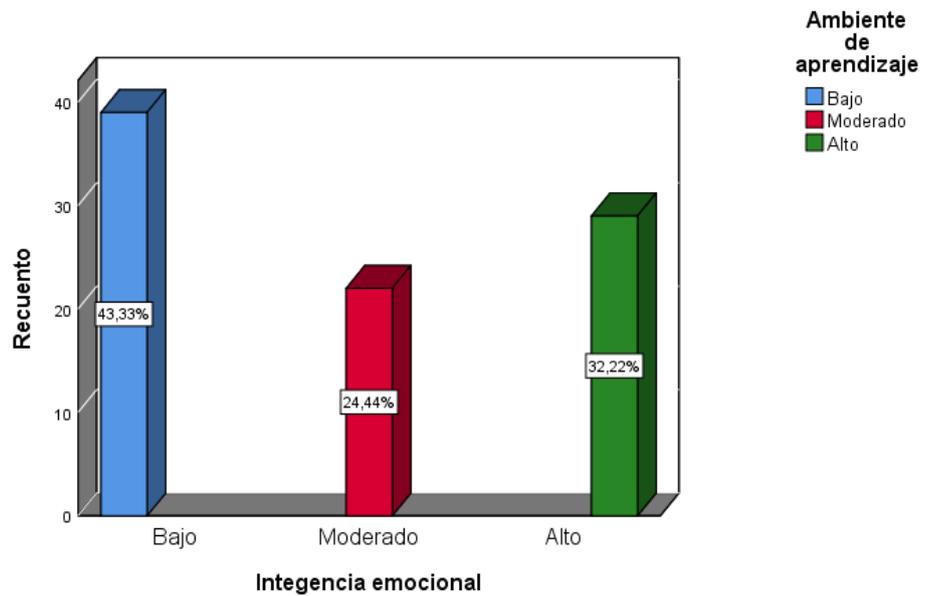
**Figura 9**

*Inteligencia emocional vs motivación y autoeficacia*



**Figura 10**

*Inteligencia emocional vs ambiente de aprendizaje*



## Tabla

### *Prueba de normalidad de las variables mencionadas*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	,134	90	,000
Intrapersonal	,190	90	,000
Interpersonal	,148	90	,000
Adaptabilidad	,205	90	,000
Manejo de estrés	,178	90	,000
Estado de ánimo general	,190	90	,000
Autorregulación del aprendizaje	,091	90	,062
Establecimiento de metas y planificación	,138	90	,000
Autoevaluación y automonitoreo	,140	90	,000
Uso de estrategias	,169	90	,000
Motivación y autoeficacia	,175	90	,000
Ambiente de aprendizaje	,192	90	,000

En la tabla adjunta de normalidad se muestran las evidencias del ensayo de bondad de arreglo de Kolmogorov-Smirnov, en donde se observan que las puntuaciones de la variable no se asemejan a una distribución normal. Debido a que el valor del coeficiente obtenido tiene relevancia estadística ( $p < 0.05$ ) se manejara una prueba no paramétrica en este estudio, especialmente la Regresión Logística Ordinal.