



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

Habilidades metacognitivas e inteligencia emocional en estudiantes
de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos-2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Arrieta Rojas, Celia Marcela (orcid.org/0000-0003-0622-143X)

ASESORES:

Dr. Cardenas Valverde, Juan Carlos (orcid.org/0000-0003-1744-5746)

Dra. Gonzales Sanchez, Aracelli del Carmen (orcid.org/0000-0003-0028-9177)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CARDENAS VALVERDE JUAN CARLOS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, asesor de Tesis titulada: "Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos-2024", cuyo autor es ARRIETA ROJAS CELIA MARCELA, 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, 01 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CARDENAS VALVERDE JUAN CARLOS DNI: 20048150 ORCID: 0000-0003-1744-5746	Firmado electrónicamente por: JCARDENASV el 05- 08-2024 10:50:44

Código documento Trilce: TRI - 0843258



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, ARRIETA ROJAS CELIA MARCELA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos-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.

Nombres y Apellidos	Firma
CELIA MARCELA ARRIETA ROJAS DNI: 09828162 ORCID: 0000-0003-0622-143X	Firmado electrónicamente por: CARRIETARO24 el 01- 08-2024 22:27:08

Código documento Trilce: TRI - 0843259

DEDICATORIA

A Dios bendito, guía y compañía en cada episodio de mi vida. A mi angelito, mi Machito, que en todo momento me acompaña y desde el cielo me bendice. A mi mamita linda, Marcela, soporte inigualable. A los dos más grandes amores que Dios y la vida me regalaron: mi bello Valentino y mi amado esposo, mi Chemito. Ustedes me hacen sentir dichosa, bendecida y me permiten valorar y sentir lo bella que es la vida. Hacen que me inspire, que sueñe despierta, que trascienda y que todo trabajo se transforme en una labor más que placentera.

AGRADECIMIENTO

A mi Dios bendito, pilar en mi vida y en cada logro conseguido. A mi amada familia, comprometida siempre conmigo y apoyándome en todo lo que me haga bien y feliz. A todos los formadores académicos que tuvieron colaboración en el tránsito de este estudio, mención especial a mi asesor de tesis, doctor Cárdenas. A mis amigas Charito H. por su noble e incondicional apoyo y mi jefa, María L. Ambas, en su gran don de servicio, se mostraron interesadas en esta temática. A mis compañeros, por la complicidad en los madrugones, retroalimentación e interacción.

Índice de contenidos

CARÁTULA	
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	ii
DECLARATORIA DE LA 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.....	20
III. RESULTADOS	23
IV. DISCUSIÓN.....	34
V. CONCLUSIONES	40
VI. RECOMENDACIONES.....	41
REFERENCIAS.....	43
ANEXOS	50

Índice de tablas

Tabla 1 Secciones.....	23
Tabla 2 Edades	23
Tabla 3 Género	24
Tabla 4 Dimensión 1 de Habilidades Metacognitivas: Planificación.....	24
Tabla 5 Dimensión 2 de Habilidades Metacognitivas: Autorregulación.....	25
Tabla 6 Dimensión 3 de Habilidades Metacognitivas: Evaluación	25
Tabla 7 Variable 1: Habilidades Metacognitivas.....	26
Tabla 8 Dimensión 1 de IE: Intrapersonal	26
Tabla 9 Dimensión 2 de IE: Interpersonal	27
Tabla 10 Dimensión 3 de IE: Adaptabilidad	27
Tabla 11 Dimensión 4 de IE: Manejo del Estrés	28
Tabla 12 Dimensión 5 de IE: Estado de Ánimo.....	28
Tabla 13 Variable 2: Inteligencia Emocional (IE).....	29
Tabla 14 Correlación entre Habilidades Metacognitivas e Inteligencia Emocional... 30	
Tabla 15 Correlación entre Planificación e Inteligencia Emocional	31
Tabla 16 Correlación entre Autorregulación e Inteligencia Emocional	32
Tabla 17 Correlación entre Evaluación e Inteligencia Emocional.....	33

Resumen

La metacognición nos permite comprender nuestro proceso cognitivo. Al reflexionar sobre cómo aprendemos, logramos ser más conscientes de nuestras estrategias de aprendizaje, por consiguiente, se puede desarrollar habilidades cognitivas; también, interpersonales, comprender y regular nuestras emociones y actuar con inteligencia emocional, atendiendo a la educación de calidad, sostenida por la ODS 4. En este contexto, el presente estudio se propuso analizar la relación existente entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos-2024. Para ello, se empleó una metodología cuantitativa de tipo básica, con un diseño descriptivo correlacional. A la muestra, conformada por 70 estudiantes, se les aplicó dos cuestionarios validados para evaluar y medir cada una de las variables. La confiabilidad de los instrumentos fue verificada mediante el alfa de Cronbach, obteniendo valores de 0.915 para habilidades metacognitivas y 0.865 para inteligencia emocional. Los resultados del estudio revelaron una correlación significativa de Spearman de 0.602. Este hallazgo concluye que existe una relación significativa entre ambas variables: así, a medida que se afianzan las habilidades metacognitivas, también existe desarrollo positivo del aprendizaje socioemocional. Profundizar con las investigaciones que correlacionen la aplicabilidad de la metacognición al plano socioemocional para fortalecer esta inteligencia.

Palabras clave: Inteligencia, inteligencia emocional, proceso cognitivo, habilidades metacognitivas, aprendizaje socioemocional.

Abstract

Metacognition allows us to understand our cognitive process. By reflecting on how we learn, we become more aware of our learning strategies, therefore, we can develop cognitive skills; also, interpersonal, understanding and regulating our emotions and acting with emotional intelligence, taking into account quality education, supported by SDG 4. In this context, the present study set out to analyze the relationship between metacognitive skills and emotional intelligence in high school students in a public educational institution, Chorrillos-2024. For this, a basic quantitative methodology was used, with a descriptive correlational design. Two validated questionnaires were applied to the sample, made up of 70 students, to evaluate and measure each of the variables. The reliability of the instruments was verified using Cronbach's alpha, obtaining values of 0.915 for metacognitive skills and 0.865 for emotional intelligence. The results of the study revealed a significant Spearman correlation of 0.602. This finding concludes that there is a significant relationship between both variables: thus, as metacognitive skills are strengthened, there is also positive development of social-emotional learning. Deepen research that correlates the applicability of metacognition to the socio-emotional level to strengthen this intelligence.

Keywords: Intelligence, emotional intelligence, cognitive process, metacognitive skills, social-emotional learning.

I. INTRODUCCIÓN

La iniciativa e interés por estudiar las habilidades metacognitivas y cómo impacta en la consolidación de la inteligencia emocional, componentes esenciales de una educación eficaz, y promoverla con propósitos formativos holísticos del educando, partió de observar y haber vivenciado cada año (y en los últimos años con más frecuencia), el tránsito de emociones inconmensurables que, indistintamente, trajo consigo la pandemia. Esta crisis sanitaria ha generado consecuencias adversas en el bienestar integral de la población, afectando tanto su salud física como mental y, por consiguiente, repercusiones en el estado emocional con evidencias conductuales.

En el ámbito educativo nacional y local actual, existe una real necesidad de fomentar en nuestros estudiantes la capacidad de autorregulación emocional y conductual, como un pilar fundamental para su crecimiento individual y social partiendo de la autorreflexión de las experiencias, pensamientos y emociones. Esta necesidad se evidenció, también en mi grupo de estudio, con la presencia de ciertos comportamientos impulsivos, dificultades en el manejo de la frustración, en el poco reconocimiento de las consecuencias de sus actos, la incipiente capacidad para resolver conflictos de manera efectiva, mostrar alternante respeto por sus pares y la necesidad de ser más empáticos, fueron características plasmadas en el Informe de Gestión Anual (IGA, 2023).

Es preciso trabajar para que los educandos conozcan los mecanismos para la solución de conflictos, concreten acuerdos, manejen una comunicación efectiva que los lleve a ser parte de la solución y que experimenten la sensación de bienestar que otorga el madurar emocionalmente. La metacognición, trabajada para la reflexión de la conducta a partir del reconocimiento de las emociones, permite a los estudiantes comprender sus emociones, controlar sus impulsos, manejar la frustración y evaluar alternativas de solución a conflictos.

En este marco, la educación socioafectiva emerge como un enfoque pedagógico que busca incidir en el reforzamiento socioemocional, fomentando la comprensión interpersonal, el aprecio por la diversidad y el diálogo constructivo para alcanzar soluciones conjuntas. Esta corriente de pensamiento pedagógico reconoce la interconexión entre las emociones y el aprendizaje de las mismas para gestionarlas, y busca crear un ambiente educativo seguro y propicio para la

realización integral de los educandos.

Los rasgos temperamentales forman parte de los factores individuales que intervienen en el comportamiento, las experiencias vividas y las estrategias de afrontamiento. Los factores familiares, por su parte, incluyen el estilo de crianza, los tratos intrafamiliares y el ambiente hogareño. A nivel social, las interacciones con pares, las normas sociales y las expectativas del entorno desempeñan un rol fundamental. Finalmente, la repercusión de los medios y las plataformas digitales en la sociedad no debe ser subestimada, ya que pueden exponer a los estudiantes a contenidos violentos, discriminatorios o inadecuados para su edad. Realizar un trabajo de la inteligencia emocional a través de la metacognición aplicando el pensamiento analítico-crítico sobre las decisiones, plasmadas en acciones, cobran relevancia para comprender las emociones y el papel que desempeña la cognición en el equilibrio de las mismas. La acción se debe corresponder con la razón.

La Unesco (1996), en su informe *La educación encierra un tesoro*, elaborado por un equipo de autores y presentado por Jacques Delors, aseveró que la acción de educar implica el desarrollo permanente de la persona, de cultivar los conocimientos y la acción privilegiada de formar a la persona para su autónomo desenvolvimiento personal y social. Dicho informe concluyó en el llamado a una educación que sirviera para la vida y que atendiera los cuatros pilares del aprendizaje.

Delors (1996) enfatizó el valor de la educación integral, abarcando la adquisición de las herramientas del conocimiento (aprender a conocer), el desarrollo de habilidades prácticas (aprender a hacer), la convivencia armoniosa (aprender a convivir) y el crecimiento personal (aprender a ser). En función a ello, la comunidad científica, siendo en los últimos tiempos la neurociencia la que más se ha comprometido con estudios y aportes en el plano educativo, centra su interés y reflexiones críticas sobre la integración del aprendizaje socioemocional en la formación completa que educa las emociones alfabetizándola. Estos postulados, en su mayoría de corte teórico, demanda de su aplicabilidad. Por consiguiente, las evidencias empíricas son las que deberán sostener los argumentos teóricos de estos postulados.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015) representan una agenda global ambiciosa para atender las necesidades más acuciantes a nivel global, incluyendo la educación de calidad (ODS 4). En este contexto, cobra relevancia el

presente estudio pues favorece el crecimiento multidimensional de los educandos en la mejora del aprendizaje haciéndola más efectiva, autorregulada y motivada fomentando el bienestar mental y emocional. Los resultados conducentes son mejor logro académico y fortalecimiento de las competencias de los educandos pues le servirán para la vida en la práctica de un juicio prudente y acertado, superación de desafíos de manera eficiente y satisfactoria y, construcción de relaciones positivas con los demás (ODS 4, 2015).

El documento del Banco Mundial de 2020 titulado Aprendizaje socioemocional: Hacia una agenda global, subraya la relevancia de la metacognición como un componente clave del aprendizaje socioemocional (ASE) (Banco Mundial, 2020). La metacognición, definida como la habilidad de supervisar y controlar los propios patrones de razonamiento, desempeña un rol vital en la formación del autoconocimiento, la autorregulación, la conciencia social, las destrezas para las relaciones y el juicio crítico responsable.

A nivel latinoamericano, existe un auge en el estudio y la implementación de las competencias para aprender a aprender y las habilidades para desarrollar relaciones interpersonales positivas en el ámbito educativo y social a fin de contribuir al crecimiento integral de las personas y el logro de los ODS. Entre los avances en la investigación, tenemos instrumentos elaborados y validados para evaluar las capacidades metacognitivas y socioemocionales en poblaciones latinoamericanas. En tal sentido, el cuestionario Metacognitive Awareness Inventory (MAI) ha sido adaptado y validado para su uso en países como Chile, Colombia y México.

Numerosos estudios han abordado la asociación entre ambas competencias, en estudiantes latinoamericanos y se han implementado iniciativas de apoyo para el fomento de estas habilidades. Sin embargo, aún quedan desafíos por cumplir. Entre ellas está la exigencia de más investigaciones sobre la correspondencia entre las capacidades de autorreflexión y autocontrol y las competencias para la empatía y el asertividad en diferentes contextos latinoamericanos y continuar con la sensibilización a los educadores y a la sociedad en general sobre los beneficios que estas competencias otorgan al desarrollo integral.

En Perú, El Ministerio de Educación acogió esta muestra educativa y la plasmó en el Currículo Nacional de Educación Básica (2016) con un enfoque basado en el desarrollo de competencias y dentro de ellas, la emocional, sumándole

la relevancia del acompañamiento para el fortalecimiento de los procesos cognitivos y socioafectivos en los discentes. Con el fin de atender las demandas educativas derivadas de la crisis sanitaria pandémica, la Dirección de Formación Docente en Servicio ha unido fuerzas con otras direcciones del Minedu, instituciones y organismos colaboradores como el MINSA, World Vision Perú, PUCP y Unicef. Esta iniciativa conjunta tiene como finalidad brindar a los docentes herramientas y estrategias para desempeñar su labor de manera efectiva en un contexto desafiante. Del mismo modo, el Minedu publicó la Serie 1 para docentes de Secundaria: Nuevos paradigmas educativos; con el fin de capacitar a los docentes en su rol de mediadores efectivos del aprendizaje y diseñadores de estrategias cognitivas y metacognitivas.

Adicionalmente, las escuelas implementan programas de Tutoría y Orientación Educativa para fomentar el aprendizaje de los discentes a través de diversas estrategias de apoyo. La Oficina de Tutoría y Orientación Educativa (TOE) perteneciente al Área de Gestión de la Educación Básica Regular y Especial (AGEBRE) de la Unidad de Gestión Educativa Local 07 (UGEL 07), impulsó el proyecto Ayúdame a Aprender, etapa 2024, con el objetivo de resaltar la relevancia de la solidaridad y el aprendizaje colaborativo. Esta iniciativa busca robustecer los vínculos sociales a través de la enseñanza y el aprendizaje mutuo, enfocándose en brindar apoyo en temáticas relacionadas con la prevención de la violencia en el ámbito educativo.

Ante la realidad expuesta, se hizo perentorio promover el tomar conciencia sobre los propios pensamientos y reflexionar acerca de cómo gestionar y tener control de las emociones, asumiendo con libertad y responsabilidad los actos que promueven el crecimiento de la inteligencia intra e interpersonal (Goleman, 2022). Del mismo modo, se evitarían las manifestaciones de violencia debido al control de las emociones y proyectándose en lo laboral se estaría preparado para afrontar desafíos con eficacia y capacidad de liderazgo. Todo se consigue haciendo. Goleman (2022) afirma que los adolescentes, con un buen desarrollo emocional tienen buen control de sus emociones. Saben reconocerlas, interpretarlas, gestionarlas y relacionarse efectivamente con las personas. De esta manera sigue cobrando relevancia el comprender las emociones y el rol de la cognición en su regulación.

A razón de ello, correspondió exponer el problema general de exploración, ¿Cuál es la relación entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024? Del mismo modo, se atendió a los problemas específicos de ¿Cuál es la relación entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024? ¿Cuál es la relación entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024? ¿Cuál es la relación entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024?

La justificación teórica del presente estudio estuvo enmarcada con aportes de sustentos teóricos - científicos que permitieron conocer y comprender los procesos metacognitivos y los mecanismos para el progreso de la inteligencia emocional. Los individuos con altas habilidades metacognitivas tienden a tener una mayor inteligencia emocional, y viceversa. Esto se debe a que ambas competencias comparten algunos componentes clave, como la capacidad de prestar atención a los propios pensamientos y emociones, comprender las causas y consecuencias de las mismas, regularlas de manera efectiva y comunicarlas clara y asertivamente.

Como justificación práctica, el tener conocimiento acerca de las estrategias metacognitivas proporciona la oportunidad de desarrollar o fortalecer determinadas competencias socioemocionales que favorezcan el bienestar personal y la convivencia saludable entre los educandos y, también entre y con los agentes educativos. En una proyección de lo propuesto, pueden surgir planteamientos metodológicos innovadores para ser aplicados como complemento a lo programado en las sesiones de Tutoría. Y como justificación metodológica, con el diseño de alcanzar las metas establecidas y tratándose de una investigación básica, descriptiva, correlacional, transversal se emplearon instrumentos acordes a las variables con un grado alto de validez y confiabilidad a fin de que se estableciera la relación entre las variables.

El objetivo general propuesto fue establecer la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024. Los objetivos específicos formulados: Determinar la relación que existe entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa

pública, Chorrillos 2024. Determinar la relación que existe entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024. Determinar la relación que existe entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

La hipótesis general refería: Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024. Y las específicas: Existe relación significativa entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024. Existe relación significativa entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024. Existe relación significativa entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

La integración de las Capacidades de autorreflexión y autocontrol y las Capacidades para comprender, gestionar y expresar emociones, en los programas educativos, contribuye a una educación de calidad, a fomentar el bienestar mental y emocional, y a preparar a las personas para abordar los retos que desafía el mundo actual. En ese sentido, son temas que, en estas últimas décadas, ha motivado una notable fascinación de la comunidad científica, psicológica y educativa por explorarlas en profundidad y aportar al aprendizaje. Por ello, cobran relevancia los antecedentes de las investigaciones precedidas:

Como antecedente en el ámbito internacional, tenemos que, en Ecuador, Condor y Shuguli (2024), con la intención de comparar los rangos de inteligencia emocional, realizaron un análisis que involucró a menores de edad en situación de acogimiento residencial y familiar, en la ciudad de Quito. Empleando un enfoque cuantitativo, aplicaron el Inventario de Cociente Emocional de BarOn a una muestra de 30 participantes institucionalizados y 30 que no lo eran, entre 7 a 17 años. La respuesta fue que se evidenciaron variaciones notables en los índices de inteligencia emocional, presentando niveles más elevados en los participantes no institucionalizados. Este trabajo pone de relieve el valor fundamental de las experiencias vividas durante la niñez y adolescencia, incluyendo la institucionalización, en el camino hacia el crecimiento de la inteligencia emocional.

En Ecuador, Martínez y Valencia (2021) examinaron la asociación entre el uso de estrategias metacognitivas y el desempeño académico en estudiantado de Química. De diseño descriptivo correlacional con 53 participantes, arrojó una correspondencia moderadamente positiva entre ambas variables. A pesar del alto conocimiento y empleo de estrategias metacognitivas en el ámbito estudiantil, la correlación sugirió que su uso efectivo podría mejorar aún más el rendimiento académico. Se recomendó analizar los mecanismos subyacentes a esta relación y explorar la aplicabilidad de la instrucción en estrategias metacognitivas en diferentes disciplinas para mejorar los resultados de aprendizaje.

Desde Colombia, Castro et al. (2021) examinaron las relaciones entre variables cognitivas (metacognición), motivacionales, emocionales y de bienestar en adultos jóvenes de 18 a 30 años. El estudio, cuantitativo descriptivo correlacional con 223 participantes, evidenció relaciones significativas entre metacognición e inteligencia emocional, pero no entre metacognición e impulsividad. Los autores confirman el modelo propuesto y enfatizan el menester de investigaciones futuras para vislumbrar mejor los procesos metacognitivos involucrados en el control emocional.

En Colombia, Rojas (2020) implementó un proyecto de entrenamiento en Inteligencia Emocional (IE) para preadolescentes, a fin de optimar la convivencia escolar y generar la paz en las aulas. Mediante un diseño mixto cuasiexperimental, se observó que los discentes involucrados en el programa lograron un mejor manejo de sus emociones y relaciones sociales, evidenciando el impacto positivo de la IE en la construcción de un contexto escolar pacífico.

En Chiclayo, Chanduvi (2024) desarrolló una propuesta de intervención en inteligencia emocional, fundada en el análisis del proceso educativo, para optimizar las relaciones interpersonales en una escuela de Bagua Grande. El estudio, con 30 estudiantes de ambos sexos, utilizó un enfoque no experimental propositivo y un cuestionario sobre relaciones interpersonales. Los resultados permitieron proponer una estrategia basada en las teorías de Goleman y BarOn, con el objetivo de disminuir las conductas inadecuadas en los estudiantes y mejorar sus relaciones interpersonales. El desempeño de los discentes fue de un nivel medio bajo de relaciones interpersonales, lo que justificó la implementación de la estrategia.

En Piura, un estudio realizado por Zapata (2021), investigó la conexión de la inteligencia emocional, la autoestima y las estrategias metacognitivas en discentes

de secundaria de una I. E. Esgrimiendo una metodología cuantitativa y un diseño descriptivo correlacional, se aplicaron tres cuestionarios para recopilar la pesquisa. Los hallazgos revelaron relaciones significativas entre las tres variables, destacando la relevancia de estos aspectos en el crecimiento académico y personal de los adolescentes.

En Lima, Alegría y Rivera (2021) efectuaron un análisis cuyo propósito fue explorar la correlación entre la metacognición, que incluye la planificación, la autorregulación y la evaluación, y la consecución de competencias en el curso Taller IV entre discentes de arquitectura de una universidad privada. Emplearon un enfoque cuantitativo, no experimental, de diseño transversal correlacional no causal. Se aplicó el Inventario de Schraw & Dennison (MAI) y la rúbrica de evaluación, del curso en mención, admitida por juicio de expertos para el logro de competencias. La correlación de Spearman demostró una conexión sólida y estadísticamente significativa entre elementos de estudio en la asignatura propuesta.

Por Lima, Camizan (2024) investigó la conexión entre la inteligencia emocional y las estrategias de autorregulación del aprendizaje en adolescentes de Huancapi, Ayacucho. Empleando un enfoque cuantitativo y diseño correlacional no experimental transversal, se evaluó a 111 discentes. Los datos obtenidos revelaron una relación estadísticamente relevante entre IE y aprendizaje autorregulado, indicando que, a mayor desarrollo de la IE, mayor fomento del AR en los estudiantes.

En Lima, Infanzón (2019) investigó la correlación entre la inteligencia emocional y las habilidades metacognitivas en discentes del sexto ciclo de la Facultad de Educación de una universidad en Lima. De tipo cuantitativo y un muestreo de 25 estudiantes universitarios, evidenció una correspondencia moderada, y positiva entre sus variables, luego de aplicados dos cuestionarios. Las respuestas apoyan la asociación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades metacognitivas en esta población de discentes universitarios.

También en Lima, Zea (2024) investigó la conexión entre la inteligencia emocional y los patrones de estudio en una escuela pública de Lima. Metodología: cuantitativo, descriptivo, correlacional, de diseño transversal no experimental. Se encuestó a 70 estudiantes. Se puso de manifiesto una reciprocidad positiva y significativa, lo que indica que los discentes con mayor inteligencia emocional tienden a tener mejores hábitos de estudio.

En Lima, Ruiz (2022) en su tesis tuvo por finalidad relacionar los niveles de las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en el personal policial del Rímac. Utilizó un enfoque de investigación cuantitativa, con un diseño descriptivo correlacional, en 146 individuos. Los resultados indican que los niveles de habilidades metacognitivas como de inteligencia emocional es bajo con un 37% y 44.5% respectivamente. Se concluyó que existían diferencias referentes a las variables y sus dimensiones según el sexo y el rango o nivel.

Chiu (2021), en Lima, investigó la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades metacognitivas en internos de medicina de diversas universidades y discentes de medicina de una escuela superior privada. El estudio, de tipo cuantitativo descriptivo correlacional, evidenció que el 66,3% de los 84 participantes percibía su inteligencia emocional como baja, mientras que el 33,8% la consideraba media. Los hallazgos revelan la presencia de una asociación en relación con ambas variables, en esta población.

Además, en Lima, Figueroa (2019) investigó el impacto de la metacognición en el pensamiento crítico de discentes de primer grado de secundaria. Empleando un diseño preexperimental de grupo único, aplicó una estrategia de metacognición a una muestra de 60 estudiantes y evaluó su efecto mediante un pretest y un postest. Los resultados, analizados con la prueba de Wilcoxon, revelaron un efecto significativo de la estrategia la habilidad de los estudiantes para razonar y argumentar de manera crítica. La autora concluye que la metacognición puede ser una herramienta eficaz para potenciar el perfeccionamiento reflexivo y crítico del pensamiento, en discentes de este nivel educativo.

En Lima, Huamán (2022) exploró la asociación entre las habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico en discentes de quinto grado de un centro educativo en Villa el Salvador. Empleando un diseño no experimental de tipo correlacional, encuestó a una muestra de 141 estudiantes. Los resultados, analizados mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman indicaron una vinculación positiva y significativa entre las variables. La autora concluye que impera una fuerte asociación entre las habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico en discentes de este nivel educativo.

En Lima, Moreno et al. (2022) analizaron las características y ejes metodológicos de la importancia de la metacognición para el crecimiento de competencias en la educación peruana. El estudio, a través de un análisis

documental de publicaciones entre 2000 y 2020, concluyó que la metacognición es un mecanismo complejo que involucra el autoconocimiento, la planificación, la regulación y la evaluación del aprendizaje. Se puso en relieve la comprensión y dirección del alumnado, así como la motivación, la voluntad, la inteligencia y la creatividad, en aras de fortalecer las capacidades para afrontar desafíos. Se recomendó examinar a fondo la influencia del autoconocimiento en la calidad de los aprendizajes, y elaborar nuevas propuestas metodológicas basadas en el enfoque socioformativo complejo.

En Lima, Segura (2023) investigó la relación entre la metacognición y las estrategias de aprendizaje autónomo en discentes de idiomas de una universidad nacional de Lima en 2023. El estudio, de tipo cuantitativo transversal, encontró una correlación moderada, directa y significativa entre ambas variables, indicando que un mayor desarrollo de las destrezas metacognitivas se afilia con un mejor aprendizaje autónomo. Los hallazgos resaltan la importancia de la metacognición para el aprendizaje autónomo y sugieren que incorporar su enseñanza en la educación de idiomas podría mejorar los resultados de aprendizaje.

Etimológicamente el vocablo metacognición procede de meta (prefijo griego) que significa más allá, que trasciende o que abarca; y del verbo de raíz latina cognoscere: conocer, ir más allá del conocimiento. El psicólogo y teórico cognitivo John Hurley Flavell acuñó el término metacognición o Teoría de la mente, en el capítulo Aspectos metacognitivos de la resolución de problemas, en la publicación de su obra titulada La naturaleza de la inteligencia, define: La metacognición se refiere al conocimiento que los individuos poseen sobre sus propios procesos mentales, permitiéndoles monitorear, controlar y regular su pensamiento (Flavell, 1979). Esta definición advierte el conocimiento sobre nuestras fortalezas y debilidades cognitivas, las estrategias que utilizamos para aprender y las experiencias que influyen en nuestro pensamiento. Esta habilidad implica el conocimiento sobre cómo aprendemos, recordamos y resolvemos problemas, permitiéndonos monitorear, regular y adaptar nuestro aprendizaje de manera eficaz.

Flavell conceptualiza la metacognición como el conocimiento y la conciencia que tenemos sobre nuestros propios procesos y productos cognitivos, incluyendo el monitoreo, la regulación y la ordenación de dichos procesos que posibilita a los individuos conseguir objetivos específicos (citado por González, 1996). Según Flavell, citado por Gutiérrez (2005), la clave para distinguir entre estrategias

cognitivas y metacognitivas radica en su objetivo. Las estrategias cognitivas se enfocan en avanzar en una tarea, mientras que las estrategias metacognitivas se encargan de supervisar el proceso en sí. En ese sentido, leer y releer un texto son estrategias cognitivas que te contribuyen al procesamiento de la información, mientras que, cuestionarte sobre el texto para comprobar tu comprensión es una estrategia metacognitiva, pues evalúa si has alcanzado la meta de entender el contenido. En esencia, las estrategias cognitivas son las herramientas que usas para completar una tarea, mientras que las metacognitivas te ayudan a gestionar y optimizar el proceso de aprendizaje en sí.

Flavell (1999) describe la metacognición como un proceso compuesto por dos factores primordiales: el conocimiento metacognitivo, que implica la comprensión de nuestros propios procesos de pensamiento y aprendizaje, y el control metacognitivo, que nos permite gestionar y regular esos procesos de manera efectiva. El primero, se divide en tres categorías: Variables individuales: Abarcan el conocimiento o las creencias que el individuo tiene sobre sus propios intereses, aptitudes, habilidades y preferencias de aprendizaje. Variables de la tarea: Se refieren al conocimiento que el individuo posee acerca de la probabilidad de éxito o fracaso al completar una tarea en particular. Variables de estrategia: Implican el reconocimiento y la elección de los procesos mentales adecuados para lograr un objetivo determinado.

El segundo, el control o regulación cognitiva, que se refiere a las estrategias que los individuos emplean para controlar y optimizar su aprendizaje. Estas estrategias incluyen: Enfoque: Implica dirigir la atención y el esfuerzo hacia la tarea en cuestión. Planificación y organización: Conlleva establecer metas y objetivos, dividir las tareas en pasos manejables y seleccionar las estrategias adecuadas. Evaluación y monitoreo: Implica evaluar el avance, detectar aspectos a perfeccionar y ajustar las tácticas según corresponda. En conclusión, se refiere a la planificación, monitoreo, evaluación y regulación (Flavell, 1999).

Flavell enfatiza que la metacognición no es un concepto estático, sino una interacción dinámica entre el conocimiento metacognitivo y la regulación cognitiva. Estos dos niveles trabajan en conjunto para permitir a los individuos aprender de manera efectiva, adaptarse a los desafíos y alcanzar sus metas de aprendizaje. Es importante destacar que ninguno de los niveles o categorías propuestos en este modelo debe considerarse de forma aislada, ya que se relacionan de manera

recíproca y constante, impactándose mutuamente. Esta interacción es esencial para el desarrollo de una metacognición efectiva y un aprendizaje autorregulado.

La metacognición es la facultad principal en el aprendizaje efectivo que nos posibilita ser reflexivos acerca de cómo pensamos, aprendemos y damos respuesta o solución a cualquier dificultad, evaluando el proceso para mejorarlo. Después de Flavell, la metacognición ha sido y es materia de estudios e investigaciones que trascienden y permiten confirmar que la persona es capaz de estudiar y analizar sus propios procesos de cómo conoce, aprende y resuelve sus problemas (procesos cognoscitivos), además de controlar y regular este proceso.

La metacognición, no es solo un proceso, sino también el conocimiento que posee una persona sobre sí misma, sobre sus procesos de aprendizaje y sobre las estrategias que utiliza para resolver problemas. Este conocimiento le permite a la persona evaluar la indagación que recibe, tomar decisiones acertadas y controlar su propio aprendizaje (Weinstein y Mayer, 1986). El proceso de la metacognición abarca, al menos, tres dimensiones: El primero es el conocimiento estable y consciente de los individuos sobre su cognición, de los recursos con los que dispone y de la estructura del conocimiento. La segunda es la autorregulación, el monitoreo y la orquestación de sus propias capacidades intelectuales. La tercera es la habilidad del autoanálisis para afrontar y resolver problemas de manera efectiva (González, 1996).

Entre las décadas de 1970 al 1990, la metacognición se examinó desde una perspectiva global con una práctica individual de monitoreo de su proceso mental. Sin embargo, Shea (2014) propuso que este proceso no solo involucra al individuo, sino que también puede incluir la participación de un tercero, como un docente en el contexto educativo. Este tercero puede actuar como una guía para resolver dudas, retroalimentarse y facilitar el proceso de adquisición del conocimiento. Así, las ventajas de poseer habilidades metacognitivas bien desarrolladas no se limitan al individuo que las posee, sino que también se extienden a otros miembros del grupo social con los que éste colabora en la coordinación de esfuerzos grupales (Heyes et al., 2020).

Según García et al. (2020), un diseño curricular experiencial y reflexivo que asigne al estudiante un rol activo, crítico y colaborativo, y que combine conocimientos teóricos y prácticos, puede favorecer el desarrollo de habilidades metacognitivas. Su estudio resalta la relevancia de implementar estrategias

pedagógicas que promuevan el empleo y la combinación del trabajo colaborativo, la retroalimentación y la autoevaluación para potenciar el desarrollo de estas habilidades. Destacan la importancia de las habilidades metacognitivas en el éxito académico, respaldándose en investigaciones previas que relacionan estas habilidades con las expectativas productivas de logros y el rendimiento de los discentes (citando a Boer et al., 2018; Scherer et al., 2020; Soto et al., 2018). Boer et al. (2018) sostuvieron que, entre las variables cognitivas, emocionales y psicomotoras, la metacognición es el mejor predictor del aprendizaje.

Heyes et al. (2020) sustentan que la metacognición actúa como un recurso indispensable para el proceso de toma de decisiones intrapersonales efectivas en diversos escenarios. Su rol fundamental reside en garantizar el desarrollo fluido del pensamiento y la conducta, ya que nos permite identificar nuestros errores, regular la aplicación de funciones ejecutivas y detectar momentos de desatención. De esta manera cobra relevancia el aporte valioso al que pueda estar sujeta la inteligencia emocional.

En su estudio, Heyes et al. (2020) presentan evidencia que sugiere que la metacognición se adquiere a través del aprendizaje cultural. Afirman con mayor contundencia que esta habilidad no solo se aprende culturalmente, sino que también se adapta a propósitos específicos mediante un proceso de selección natural que opera sobre las variaciones aprendidas culturalmente. Esta perspectiva se alinea con la propuesta de Vigotsky, quien resalta lo provechoso del trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje a través de la interacción.

El Metacognitive Awareness Inventory (MAI) es el inventario de conciencia cognitiva creado por Schraw y Denninson, en el año 1994; traducido para la realidad peruana por Córdova Freyre, Fernando y García Alvarado, Augusto en el 2010. Es uno de los instrumentos de conciencia metacognitiva más empleados en el mundo. Ha sido traducido en varios idiomas y tiene alta demanda debido a que su estructura psicométrica ha arrojado resultados de alta confiabilidad y una validez de constructo adecuada. El MAI considera que, si existe un mayor conocimiento y regulación de las propias capacidades cognitivas, las personas adquieren mayor habilidad para tomar el control de su propio aprendizaje y hacerlo de manera eficiente (planificar, secuenciar y monitorear), de manera tal que consiga una influencia directa sobre su desempeño.

Su propuesta la conceptualiza como un proceso multifacético compuesto por dos factores principales: el conocimiento metacognitivo y la regulación metacognitiva. El conocimiento metacognitivo hace referencia al discernimiento que poseemos sobre nuestros propios procesos de aprendizaje, incluyendo: el Conocimiento Declarativo; el, procedimental y el, condicional. Y la regulación metacognitiva, se refiere a las habilidades que utilizamos para controlar y regular nuestro aprendizaje, incluyendo la planificación, el monitoreo, la evaluación y la autorregulación.

La planificación abarca la estrategia para el éxito, que es la habilidad de establecer metas de aprendizaje claras y alcanzables, seleccionar las estrategias de estudio más adecuadas para cada objetivo y organizar el tiempo y los recursos necesarios para lograrlas de manera efectiva. El diseño del aprendizaje, entendido por la capacidad de trazar un plan de acción detallado que incluya la selección de materiales de estudio, la definición de un cronograma realista, la identificación de posibles obstáculos y la anticipación de soluciones alternativas. La arquitectura del conocimiento, que supone la habilidad de estructurar el proceso de aprendizaje de manera organizada y sistemática, descomponer las tareas en componentes más manejables, y estableciendo hitos para evaluar el progreso.

El monitoreo comprende la vigilancia del aprendizaje, entendida como la habilidad de prestar atención constante a nuestro proceso de aprendizaje, identificando áreas de comprensión y aquellas que requieren mayor esfuerzo o revisión. La evaluación continua, es decir, la capacidad de realizar un seguimiento continuo de nuestro progreso, utilizando técnicas como la autoevaluación, la elaboración de resúmenes o la realización de pruebas de práctica. La detección de dificultades que es la habilidad de reconocer tempranamente las dificultades que surgen durante el aprendizaje, como la falta de comprensión de un concepto, la dificultad para resolver un problema o la desmotivación.

La evaluación implica el juicio del aprendizaje referida a la habilidad de evaluar nuestro propio desempeño de manera objetiva y crítica, determinar nuestras fortalezas para potenciarlas. El análisis del progreso entendido como la capacidad de reflexionar sobre nuestro proceso de aprendizaje, considerando los logros alcanzados, las estrategias utilizadas y los resultados obtenidos. La adaptación del enfoque que es la habilidad de realizar ajustes en nuestro plan de aprendizaje en

función de la evaluación realizada, modificando las estrategias, el ritmo o los objetivos según sea necesario.

La autorregulación abarca la motivación propia, concerniente a la habilidad de mantenernos motivados y comprometidos con nuestro aprendizaje, incluso ante desafíos u obstáculos. El enfoque sostenido, es decir, la capacidad de mantener la atención y la concentración durante el proceso de aprendizaje, evitando distracciones y manteniendo una actitud positiva. La perseverancia ante la adversidad, a decir de la habilidad de persistir en nuestros objetivos de aprendizaje a pesar de las dificultades, utilizando estrategias de automotivación y control emocional para superar los obstáculos.

En esencia, el modelo de Schraw y Dennison (1994) resalta los diversos planos que abarca el conocimiento metacognitivo, en donde comprenderse a sí mismo como aprendiz, es tan relevante como el poseer las habilidades y el conocimiento para aplicar estrategias de manera efectiva y tomar decisiones reflexivas e informadas en diversos contextos o situaciones de aprendizaje para un aprendizaje efectivo. Los tres componentes de la metacognición interactúan entre sí para formar un constructo molar que dirige múltiples variables psicológicas. La metacognición influye en cómo pensamos, aprendemos y actuamos, y desempeña un rol fundamental en el éxito académico y personal.

El Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2018), destaca la amplia aplicación de la metacognición a diversas áreas del conocimiento y su aporte al procesamiento del aprendizaje, extendiéndose más allá de la comprensión lectora. La metacognición se manifiesta en diversas actividades, como la elaboración de esquemas, la redacción de documentos, la creación de relatos y la resolución de problemas matemáticos. El Minedu (2018) enfatiza la envergadura de ahondar en la exploración sobre esta temática, considerando su relevancia en diversos ámbitos del aprendizaje.

Por otro lado, y atendiendo a la segunda variable de este estudio, Gardner propuso la teoría de las inteligencias múltiples en el año 1983, que sugiere que los individuos poseen una gama de fortalezas cognitivas (Gardner, 2001). Además, impactaría al afirmar que las personas poseen más de una inteligencia. Dicho estudio acucioso y revelador contribuyó a la significación de inteligencia emocional al incluir la inteligencia intrapersonal e interpersonal, las cuales se relacionan con aspectos socioemocionales, afirmando que la inteligencia intrapersonal se centra en

el examen y conocimiento de los propios sentimientos, emociones y motivaciones, mientras que la inteligencia interpersonal se dirige hacia afuera, enfocándose en la conducta, sentimientos y motivaciones de los demás. Esta distinción crucial resalta la importancia de ambas inteligencias para fomentar el crecimiento personal y fortalecer las relaciones interpersonales.

No obstante, el concepto consiguió gran propagación y concentró la atención cuando Daniel Goleman difundió su libro *La inteligencia emocional*, el cual consiguió éxito en ventas. Goleman conceptualiza la IE como "la capacidad de identificar, comprender y manejar las propias emociones, y las de los demás, en un contexto socialmente útil" (1995, p. 41). Goleman destaca la competencia de registrar y entender las emociones siendo conscientes de los propios sentimientos, reconocerlos para poder regular las propias emociones y expresarlas de forma adecuada, así como cooperar con los demás a gestionar sus propias emociones.

Fernandez-Berrocal et al. (2022) a partir de su estudio, afirmaron que las investigaciones demuestran que la inteligencia emocional (IE) se asocia con una amplia gama de beneficios en la vida personal y profesional. Quienes poseen alta IE gozan de mejor salud física y mental, mayor felicidad y gestión emocional que otorga bienestar e incluso optimiza los procesos cognitivos. Ello, a razón de que la IE les admite comprender, expresar y gestionar, de manera efectiva, sus emociones, fomentando relaciones sólidas, una actitud positiva y un enfoque resiliente ante los desafíos.

Por su parte, Bar-On (2000) sostuvo que la IE es una suma de habilidades emocionales, personales y sociales que permite a las personas sincronizarse con las condiciones cambiantes, establecer relaciones sanas y alcanzar logros personales. Según este modelo, las personas con alta inteligencia emocional se caracterizan por su agudeza para considerar y expresar sus propias emociones, manteniendo una autoestima positiva que les permite desarrollar su potencial al máximo y alcanzar una vida plena. Adicionalmente, poseen una gran empatía, lo que les facilita comprender las emociones de las personas y desarrollar interacciones sociales satisfactorias, sin depender de la validación externa. Estas personas se distinguen por su optimismo, flexibilidad y realismo, cualidades que les permiten afrontar los desafíos con éxito, resolver problemas de manera efectiva y enfrentar el estrés con resiliencia.

Bar-on (2018) incluye en su modelo cinco escalas (dimensiones) acerca de la inteligencia emocional. Cada una de ellas están relacionadas a aptitudes y capacidades que posee la persona para saber gestionar, con eficacia, sus emociones en diferentes situaciones. Estas son: Intrapersonal, alude al autoconocimiento y autoexpresión emocional de la persona que está siendo evaluada. Éste se compone de seis elementos esenciales: la comprensión emocional de sí mismo, el autocontrol emocional, el asertividad, el autoconcepto, la autorrealización y la independencia.

La comprensión emocional de sí mismo: involucra la aptitud de identificar, comprender y expresar las propias emociones, permitiendo al individuo ser reflexivo de sus sentimientos y cómo estos influyen en su comportamiento. El autocontrol emocional: corresponde a la capacidad de regular las emociones propias de forma eficiente, evitando conductas impulsivas o destructivas. La asertividad: implica la capacidad de expresar los propios sentimientos, creencias y pensamientos de manera clara, directa y honesta, respetando a los demás y a uno mismo. El autoconcepto: alude a la imagen que la persona tiene de sí misma, implicando aceptarse y respetarse a uno mismo, con fortalezas y debilidades. La autorrealización: especifica la búsqueda y el logro de las propias metas y aspiraciones en la vida, encontrando un sentido de propósito y satisfacción en la vida personal, profesional y social. La independencia: implica la capacidad de tomar decisiones importantes de manera individual, asumiendo la responsabilidad de las mismas, permitiendo a la persona ser autónoma y actuar con libertad.

Interpersonal, refiere a la conciencia social y las buenas relaciones interpersonales. La empatía, la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás, es un elemento fundamental para instaurar relaciones interpersonales sólidas y significativas. Estas relaciones, a su vez, se basan en la comunicación efectiva y la interacción positiva entre los sujetos de un grupo social. En este contexto, la responsabilidad social es un componente crucial para el desarrollo de una sociedad sana y próspera. Implica el compromiso de cada individuo con el bienestar común, actuando de manera ética y respetando las normas establecidas.

Adaptabilidad, alude a la destreza de gestionar el cambio. Implica poder resolver problemas de manera efectiva, en el ámbito personal como interpersonal. Es una habilidad esencial para el éxito en la vida. Inspirada en la teoría darwiniana

de la supervivencia y la adaptabilidad, nos permite enfrentar desafíos y encontrar soluciones creativas que nos ayuden a prosperar en un mundo cambiante; la prueba de realidad, un proceso de introspección y análisis, nos posibilita identificar y evaluar nuestros propios sentimientos y pensamientos, distinguiendo lo real de lo imaginario. Esta capacidad crítica nos ayuda a mantener una visión objetiva del mundo y a tomar decisiones racionales basadas en la información precisa; la flexibilidad, por otro lado, aplica a la destreza para adaptar nuestros pensamientos, sentimientos y comportamientos ante situaciones desconocidas, impredecibles y dinámicas. Esta habilidad nos permite ser resilientes ante los cambios y responder de manera efectiva a los desafíos.

Manejo del estrés, mide la destreza para saber operar y gestionar las emociones en situaciones difíciles para conseguir una estabilidad. Involucra la tolerancia al estrés, interpretada como la habilidad de conservar la serenidad y el control ante situaciones desafiantes o que generan tensión emocional. Implica la habilidad de gestionar las emociones, manejar el pensamiento y tomar decisiones acertadas bajo presión. El control de los impulsos, alude a la habilidad de aplazar la gratificación inmediata y tomar decisiones racionales en lugar de actuar impulsivamente. Envuelve la destreza de dominar las emociones, controlar las reacciones y mantener la compostura ante situaciones que generan emociones fuertes.

Estado de ánimo, refiere al buen estado anímico y de motivación a fin de conseguir el bienestar generalizado. Compromete a la felicidad que es un estado de bienestar emocional que se caracteriza por la satisfacción interna y la alegría ante las situaciones de la vida. Involucra la capacidad de complacerse del presente, apreciar las cosas buenas y cultivar una perspectiva positiva. El optimismo, también involucrado en el estado de ánimo, se refiere a la tendencia a conservar una actitud positiva ante la vida y a creer en la posibilidad de alcanzar resultados favorables. Implica la capacidad de ver el lado bueno de las cosas, afrontar los desafíos con esperanza y mantener la motivación para alcanzar las metas.

Bar-On (2000) considera que la inteligencia emocional es un constituyente primordial para los lauros en la vida, debido a que posibilita a los individuos entenderse a sí mismos y a los demás, para establecer relaciones sanas y tomar decisiones acertadas. Gestionar sus emociones, esta capacidad le admite controlar los impulsos, afrontar el estrés y mantener una actitud positiva. Adaptarse a los

cambios, con la flexibilidad de afrontar los desafíos y sacar el máximo provecho de las ocasiones favorables que surgen. Motivarse a sí misma y a los demás pues la motivación es esencial para alcanzar metas y superar obstáculos.

Daniel Goleman, psicólogo estadounidense de renombre, ha revolucionado la manera en que entendemos la inteligencia al introducir el concepto de inteligencia emocional (IE). A diferencia de la inteligencia tradicional, medida por el coeficiente intelectual (CI), la IE se centra en la capacidad de comprender, gestionar y expresar nuestras emociones de manera efectiva, así como en comprender y empatizar con las emociones de las personas (Goleman, 1995). Goleman destaca la importancia de la IE para los logros en la vida personal y profesional. Las personas con elevada inteligencia emocional adquieren la habilidad de establecer relaciones más fuertes y duraderas; comunicarse de manera efectiva; resolver conflictos de manera constructiva; adaptarse a los cambios, superar desafíos y alcanzar sus metas y objetivos.

Los individuos con elevada inteligencia emocional están calificados de motivarse a sí mismos y a los demás para alcanzar objetivos. Por ello, subraya la importancia de establecer relaciones sanas. Esto implica ser capaz de comunicarse de manera efectiva, construir relaciones de confianza y resolver conflictos de manera constructiva. Goleman (2022) plantea que la IE no se limita a la capacidad de sentir y expresar emociones, sino que también implica la habilidad para poseer autoconciencia emocional, es decir, ser consciente de las propias emociones y comprender cómo estas influyen en los pensamientos y comportamientos. Autorregulación emocional para controlar y manejar las emociones de manera adecuada, adaptándolas a la situación y al contexto. Motivación que posibilita utilizar las emociones para dirigir los pensamientos y comportamientos hacia el logro de objetivos. Empatía a fin de interpretar las señales emocionales de otras personas y sentir compasión por ellos. Habilidades sociales que permiten desarrollar y mantener relaciones sanas y productivas con los demás.

II. METODOLOGÍA

Para responder a las preguntas de investigación, se utilizó una metodología de tipo básico, puesto que pretendía profundizar en la comprensión y ampliar el conocimiento científico, de aporte sustancial a la ciencia, que explicara el comportamiento del fenómeno de estudio (Carrasco, 2019). De enfoque cuantitativo correlacional transversal, con un diseño descriptivo correlacional atendió al propósito de explorar la realidad indagada y aportar con las bases para la profundización de próximos estudios. Torero Solano de Martel et al. (2023) y Medina et al. (2023) clasifican la investigación básica como un proceso que se nutre de las teorías y conocimientos existentes para profundizar en ellos, sin la búsqueda inmediata de aplicaciones prácticas. Aguilar y Oseda (2022) sostienen que la investigación básica tiene como objetivo construir un cuerpo teórico de conocimiento sobre los fenómenos sociales. Se enfoca en comprender y resolver problemas generales de validez universal, impulsada por la curiosidad y con el potencial de generar avances que impacten en diversos aspectos de la vida.

Las variables, relevantes en el ámbito educativo, Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional fueron motivo de estudio. Según Flavell (1979), la metacognición se refiere al conocimiento que tenemos acerca de cómo pensamos y cómo aprendemos. Operacionalmente, las Habilidades metacognitivas están constituidas por tres dimensiones: Habilidades de planificación, de autorregulación y de evaluación. Daniel Goleman (2022) precisa la inteligencia emocional como la competencia para examinar, comprender y manejar las emociones propias y las de otros. Operacionalmente, esta competencia emocional está adecuada a 5 factores: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, manejo del estrés y Estado de ánimo (Bar-on, 2018)

En el ámbito de la estadística, de acuerdo con Torero et al. (2023), el grupo eje de estudio alude a los individuos que comparten características comunes, esenciales para que la investigación tenga validez, y que servirán como base para las conclusiones del estudio. Así, 210 discentes conformaron la población 70 de ellos fue la muestra, con edades fluctuantes entre los 14 a 16 años, de tercer año de secundaria, de cuatro secciones, de una escuela pública de Chorrillos. El muestreo: no probabilístico por conveniencia. La encuesta es una herramienta de investigación social que admite obtener datos de una muestra de individuos a través de un conjunto de preguntas predefinidas (Carrasco, 2019). En este estudio, la técnica de

la encuesta, empleando el cuestionario, se aplicó para recopilar información sobre las variables de interés

Para calcular el valor de las HM se consideró la estructura del cuestionario de autoría de Schraw y Denninson, 1994, traducido al castellano para Perú por Córdova Freyre, Fernando y García Alvarado, Augusto, en el 2010 y adaptado (contextualizado) por Celia Arrieta Rojas, 2024. Dicho instrumento midió las de Habilidades de planificación, de autorregulación y de evaluación, en el que registró diez indicadores con veinticuatro ítems. Utilizó una escala politómica, con cinco opciones de respuesta para cada ítem. Un juicio de 4 expertos determinó la validez del instrumento y la confiabilidad fue aprobada por el Alfa de Cronbach con un valor de ,915 garantizando información válida y confiable para su análisis e interpretación.

Para la tasación del perfil emocional de los participantes, el estudio consideró la estructura de la propuesta del Inventario de Bar-On y Parker del año 2000 (EQ-i:YV), versión juvenil (de 8 a 18 años), de 60 ítems, traducida para nuestro país por Ugarriza Chávez, Nelly y Pajares del Águila, Liz, 2005 y adaptada (contextualizada) por Celia Arrieta Rojas, 2024. El cuestionario inscribía quince indicadores con veinticinco ítems, cuya escala de medición Politómica de Likert presentaba cinco niveles de respuesta. Un juicio de 4 expertos determinó la validez del instrumento y la confiabilidad fue aprobada por el Alfa de Cronbach con un valor de ,865 evidenciando la solidez y precisión de sus resultados.

Para verificar la validez del instrumento, se valoró la opinión de 4 especialistas en áreas afines a la temática de la investigación, siguiendo las pautas establecidas por Medina et al. (2023), que sostienen que la eficacia del cuestionario es un aspecto fundamental en cualquier investigación, ya que permite verificar la coherencia del marco teórico con la realidad y la precisión del instrumento de medición para el objetivo propuesto. La consistencia con la que un instrumento de medición produce resultados precisos y estables al ser aplicado repetidamente a los mismos individuos o a los mismos objetos en condiciones similares (Ñaupas et al., 2018). Mientras que el Alfa de Cronbach (α) se aplicó como técnica de análisis estadístico para evaluar la confiabilidad de los instrumentos de la presente tesis

Con el objetivo de analizar los datos, se dispuso de Microsoft Excel, utilizando los softwares estadísticos IBM SPSS 25. Los hallazgos estuvieron expuestos en tablas con sus respectivas inferencias, con el propósito de explicar el producto de la investigación de manera transparente y rigurosa, como corresponde a una

estadística descriptiva. Para la estadística inferencial, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para determinar la vinculación estadística y el alcance de la asociación entre las variables estudiadas.

En el ámbito de la investigación, la adopción de principios éticos resulta fundamental para salvaguardar la integridad, el respeto y el bienestar de los participantes. A su vez, esto conduce al incremento significativo en la calidad de los resultados. El estudio garantizó el acatamiento riguroso de las normas éticas y académicas. Se aplicaron las directrices de estilo APA 2019 para la gestión de la información y se adhirió a la normativa de conducta de la casa universitaria Cesar Vallejo. Adicionalmente, se empleó un software de detección de plagio para verificar la originalidad del trabajo y el respeto a la autoría intelectual. Es importante mencionar que la obtención de datos se ejecutó con la aprobación previa de los tutores legales de los participantes y con la debida autorización de la escuela en la que se realizó el estudio.

III. RESULTADOS

En este capítulo, se realiza un examen minucioso de los resultados y se profundiza en su interpretación, tanto descriptivos como inferenciales, obtenidos de la muestra estudiada. Resultados descriptivos:

Tabla 1

Secciones

		fi	%	%_vál	%_acum
Válido	C	20	28,6	28,6	28,6
	F	25	35,7	35,7	64,3
	G	13	18,6	18,6	82,9
	H	12	17,1	17,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

En una muestra de 70 discentes de secundaria, se evidencia que el 28, 57% pertenecen a la sección C; el 35,71% a la sección F; el 18,57% a la sección G y el 17,14% a la sección H, de tercero de secundaria de una escuela pública.

Tabla 2

Edades

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	14	49	70,0	70,0	70,0
	15	20	28,6	28,6	98,6
	16	1	1,4	1,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

El 70% de los educandos cuentan con 14 años de edad; el 28,57% tienen 15 años y un escaso 1,43% tienen 16 años de edad.

Tabla 3*Género*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Femenino	33	47,1	47,1	47,1
	Masculino	37	52,9	52,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

El 47,14% de educandos son mujeres mientras que el 52,86%, varones.

Tabla 4*Dimensión 1 de Habilidades Metacognitivas: Planificación*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Bajo	1	1,4	1,4	1,4
	Medio	8	11,4	11,4	12,9
	Alto	49	70,0	70,0	82,9
	Muy alto	12	17,1	17,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

De acuerdo a los resultados del cuadro 4, podemos evidenciar que la menor proporción de educandos, es decir, un 1,4% cuenta con un bajo nivel de planificación; un 11,4%, con un nivel medio; un 70,0%, cuentan con un margen alto en planificación y un 17,1% cuenta con un muy alto nivel. Los resultados evidencian que el mayor % de estudiantes posee una capacidad sobresaliente para planificar.

Tabla 5*Dimensión 2 de Habilidades Metacognitivas: Autorregulación*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Medio	11	15,7	15,7	15,7
	Alto	42	60,0	60,0	75,7
	Muy alto	17	24,3	24,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Como se refleja en la tabla 5, los resultados indican que el menor % de estudiantes, esto quiere decir que un 15,7% cuenta con un nivel medio de autorregulación; un 60,0%, con un margen alto y un 24,3% cuenta con un porcentaje muy alto. Los resultados reflejan que el mayor porcentaje de estudiantes ha desarrollado un alto nivel de la dimensión de autorregulación.

Tabla 6*Dimensión 3 de Habilidades Metacognitivas: Evaluación*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Bajo	1	1,4	1,4	1,4
	Medio	16	22,9	22,9	24,3
	Alto	38	54,3	54,3	78,6
	Muy alto	15	21,4	21,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

De acuerdo a los resultados de la tabla 6, podemos aseverar que el menor porcentaje de estudiantes, esto es, un 1,4% cuenta con un bajo nivel de evaluación; un 22,9%, con un nivel medio; un 54,3%, cuentan con un nivel alto en evaluación y un 21,4% cuenta con un valor muy alto. Los datos presentados comprueban que el mayor porcentaje de estudiantes ha desarrollado un nivel alto de la dimensión de evaluación.

Tabla 7*Variable 1: Habilidades Metacognitivas*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Bajo	1	1,4	1,4	1,4
	Medio	7	10,0	10,0	11,4
	Alto	48	68,6	68,6	80,0
	Muy alto	14	20,0	20,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

La tabla 7 proporciona evidencia clara de los niveles de la variable Habilidades metacognitivas en donde el 1,4% de los discentes, se sitúa con un valor bajo; el 10,0% se ubica en el grado medio; el 68,6, en el nivel alto y el 20,0%, en el nivel muy alto.

Tabla 8*Dimensión 1 de IE: Intrapersonal*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Medio	12	17,1	17,1	17,1
	Alto	36	51,4	51,4	68,6
	Muy alto	22	31,4	31,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Con respecto a los alcances de la tabla 8, podemos legitimar que los niveles porcentuales de estudiantes, para los aspectos intrapersonales de la inteligencia emocional son de 17,1% con un nivel medio; un 51,4%, con un nivel alto y un 31,4%, con un nivel muy alto. Los resultados exponen que el mayor porcentaje de estudiantes ha desarrollado un nivel alto de los factores intrapersonales.

Tabla 9*Dimensión 2 de IE: Interpersonal*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Medio	8	11,4	11,4	11,4
	Alto	46	65,7	65,7	77,1
	Muy alto	16	22,9	22,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

En relación a la tabla 9, podemos certificar que los niveles porcentuales de estudiantes, para la subvariable interpersonal de la variable Inteligencia emocional son de 11,4% con un nivel medio; un 65,7%, con un alto valor y un 22,9%, con un valor muy alto. Los hallazgos revelan que la proporción más alta ha desarrollado un nivel alto de la dimensión intrapersonal.

Tabla 10*Dimensión 3 de IE: Adaptabilidad*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Bajo	1	1,4	1,4	1,4
	Medio	11	15,7	15,7	17,1
	Alto	38	54,3	54,3	71,4
	Muy alto	20	28,6	28,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

En el cuadro 10, se presenta los niveles de la dimensión adaptabilidad, componente de la inteligencia emocional en donde el 1,4% de los discentes, obtuvo una magnitud baja; el 15,7% consiguió una magnitud media; el 54,3, en el grado alto y el 28.6%, en el grado muy alto.

Tabla 11*Dimensión 4 de IE: Manejo del Estrés*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Bajo	2	2,9	2,9	2,9
	Medio	17	24,3	24,3	27,1
	Alto	38	54,3	54,3	81,4
	Muy alto	13	18,6	18,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

En el cuadro 11, se observa los niveles del aspecto manejo del estrés de la variable Inteligencia emocional en donde el 2,9% de los estudiantes, se ubica en el nivel bajo; el 24,3% se ubica en el nivel medio; el 54,3, en el nivel alto y el 18,6%, en el, muy alto.

Tabla 12*Dimensión 5 de IE: Estado de Ánimo*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Bajo	1	1,4	1,4	1,4
	Medio	7	10,0	10,0	11,4
	Alto	26	37,1	37,1	48,6
	Muy alto	36	51,4	51,4	100,0

En relación a la tabla 12, evidenciamos los grados de estado de ánimo de la variable Inteligencia emocional en donde el 1,4% de los estudiantes, se ubica en el nivel bajo; el 10,0% se ubica en el nivel medio; el 37,1, en el nivel alto y el 51,4%, en el nivel muy alto.

Tabla 13*Variable 2: Inteligencia Emocional (IE)*

		fi	%	%_ vál	%_ acum.
Válido	Medio	7	10,0	10,0	10,0
	Alto	43	61,4	61,4	71,4
	Muy alto	20	28,6	28,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Los alcances de la tabla 13, muestran que el menor porcentaje de estudiantes, esto quiere decir que un 10,0% cuenta con un valor medio de Inteligencia emocional; un 61,4%, con un nivel alto y un 28,6% cuenta con un nivel muy alto. Los resultados reflejan que el mayor porcentaje de estudiantes ha desarrollado una alta precisión de Inteligencia emocional correspondiéndose, en el mismo nivel, con la variable de Habilidades metacognitivas.

Resultados inferenciales

A razón de establecer la prueba de normalidad, se analizaron las variables Habilidades Metacognitivas (HM) e Inteligencia Emocional (IE) para una muestra de 70 individuos (superior al mínimo recomendado de 50 por la prueba de Kolmogorov-Smirnov). La prueba de Kolmogorov-Smirnov reveló que la distribución de las variables no se ajustaba necesariamente a una distribución normal, debido a que el valor p para HM fue superior al grado de significancia (α) de 0.05, mientras que para IE fue menor al mismo. En consecuencia, se seleccionó la prueba de Rho de Spearman, una prueba no paramétrica acorde a variables ordinales y no necesariamente normales, para valorar la correspondencia entre las variables HM e IE.

Comprobación de Hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Ha: Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Tabla 14

Correlación entre Habilidades Metacognitivas e Inteligencia Emocional

			Variable Habilidades Metacognitivas	Variable Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Variable Habilidades Metacognitivas	Coefficiente de correlación	1,000	,602**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	70	70
	Variable Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	,602**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	70	70

La Tabla 14 revela una estrecha conexión entre las Habilidades metacognitivas y la Inteligencia emocional, amparada por un p-valor de 0,000, lo que confirma una relación significativa. Esta correlación, evidenciada por un coeficiente de correlación de 0,602 según la prueba Rho de Spearman, resalta la tendencia de los individuos con mayores habilidades metacognitivas a desarrollar y/o potencializar su inteligencia emocional. Por consiguiente, se invalida la Ho y se acepta Ha. Este hallazgo expone la relevancia de fomentar las habilidades metacognitivas como herramienta no solo para mejorar el rendimiento académico sino también la inteligencia emocional evidenciada en su conducta.

Comprobación de hipótesis específica 1:

Ho: No existe relación significativa entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Ha: Existe relación significativa entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Tabla 15

Correlación entre Planificación e Inteligencia Emocional

			Planificación	Variable Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Planificación	Coefficiente de correlación	1,000	,556**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	70	70
	Variable Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	,556**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	70	70

Un análisis profundo de la Tabla 15 desvela una conexión innegable entre la planificación y la inteligencia emocional. El valor de p de 0,000 y la correspondencia de 0,556, obtenidos mediante la prueba Rho de Spearman, confirman esta relación altamente significativa. Este valor positivo nos dice que, conforme aumenta la habilidad de planificación, también lo hace la inteligencia emocional. Ante tal evidencia, podemos aceptar como válida la Ha, que postulaba la coexistencia de una relación significativa entre ambas: dimensión y variable.

Comprobación de hipótesis específica 2:

Ho: No existe relación significativa entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Ha: Existe relación significativa entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Tabla 16

Correlación entre Autorregulación e Inteligencia Emocional

			Autorregulación	Variable Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Autorregulación	Coeficiente de correlación	1,000	,528**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	70	70
	Variable Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	,528**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	70	70

El cuadro 16 nos presenta un hallazgo de gran relevancia: una relación significativa entre la autorregulación y la inteligencia emocional. Esta conexión se ve respaldada por un valor de p de 0,000, lo que indica una probabilidad extremadamente baja de que se deba al azar.

Para ahondar en este vínculo, la prueba Rho de Spearman nos proporciona un coeficiente de correlación de 0,528. Este valor positivo nos señala que, a medida que aumenta la capacidad de autorregulación, también lo hace la inteligencia emocional. En decir, mayor autorregulación, mayor inteligencia emocional.

Ante tal evidencia, podemos aceptar como legítima la hipótesis alterna (Ha), que postulaba la existencia de una relación significativa entre la dimensión y la variable.

Comprobación de hipótesis específica 3:

Ho: No existe relación significativa entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Ha: Existe relación significativa entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Tabla 17

Correlación entre Evaluación e Inteligencia Emocional

		Evaluación	Variable Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,493**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	70	70
Variable Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	,493**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	70	70

La Tabla 17 revela que la evaluación y la inteligencia emocional no solo están relacionadas, sino que lo hacen de manera altamente significativa. Esta conexión encuentra sólido respaldo en un valor de p de 0,000, lo que evidencia una significancia estadística de alto valor. Además, el coeficiente de correlación de 0,493 conforme la prueba Rho de Spearman afianza la consistencia de este vínculo evidenciando que una evaluación más reflexiva, coadyuva al fortalecimiento de la inteligencia emocional. Este descubrimiento nos invita a explorar cómo el desarrollar la capacidad de evaluación puede potenciar nuestra inteligencia emocional.

Ante tal evidencia contundente, podemos aceptar como fidedigna la hipótesis alternativa (Ha), que postulaba la existencia de esta relación significativa.

IV. DISCUSIÓN

El presente estudio, orientado al área educativa con aportes que considero significativos para la formación integral de los educandos, fue realizado en Lima, en una institución educativa pública con estudiantes de secundaria. La finalidad era examinar la relación existente entre los tres factores de las habilidades metacognitivas (planificación, autorregulación y evaluación) y la inteligencia emocional, aplicando un examen retrospectivo minucioso con la prueba Rho de Spearman

En efecto, se pudieron comprobar las hipótesis y reafirmar los objetivos propuestos con un coeficiente de correlación de 0,602, que evidencia una fuerte relación entre las variables. Estos hallazgos confirman una asociación estadísticamente significativa y una correlación positiva fuerte que revelan que, la infalible relación entre ambas, permite el refuerzo mutuo de las mismas para el desarrollo intelectual y emocional de los discentes. Es así que, quedó asentido el objetivo general, que establece la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos, 2024, aseveración corroborada por medio de la prueba Rho de Spearman con una correlación significativa, reitero, en el nivel 0,01 (bilateral) de 0, 602. García et al. (2020), aluden que un diseño curricular experiencial y reflexivo que asigne al estudiante un rol activo, crítico y colaborativo, y que combine conocimientos teóricos y prácticos, puede favorecer el desarrollo de habilidades metacognitivas. Resaltan la relevancia de implementar estrategias pedagógicas que promuevan el empleo y la combinación del trabajo colaborativo, la retroalimentación y la autoevaluación para potenciar el desarrollo de estas habilidades.

El estudio de las variables son el soporte teórico a la afirmación planteada. Es así que para la variable habilidades metacognitivas, se estudió el sustento teórico propuesto por Flavell (1976), quien sentó las bases para la investigación moderna sobre la metacognición, identificando sus dimensiones y estudiando su aporte al proceso de aprendizaje y la resolución de problemas. Podemos decir que conceptualiza la metacognición como el conocimiento y la conciencia que tenemos sobre nuestros propios procesos y productos cognitivos, incluyendo el monitoreo, la regulación y la ordenación de dichos procesos que permiten a los individuos el logro de objetivos específicos.

Brown también pone en relieve la función de la metacognición en el aprendizaje y enseñanza y, como Flavell, fomenta el desarrollo metacognitivo en los estudiantes. Sostiene que "La metacognición es una herramienta esencial para el aprendizaje efectivo" (Brown, 1987). La metacognición, según Ann Brown, se refiere al control deliberado y consciente que ejercemos sobre nuestros procesos mentales. Esto implica ser conscientes de cómo pensamos, aprendemos y recordamos, y a utilizar esta información para regular y optimizar nuestras estrategias cognitivas adaptables a las necesidades específicas del contexto (Brown 1987). Por ello, ha contribuido significativamente al desarrollo de intervenciones educativas con estrategias instruccionales que promueve la metacognición para el mejor desempeño cognoscitivo.

Así lo reafirman Martínez y Valencia (2021) quienes a partir de los resultados de su investigación sostuvieron que su uso efectivo podría mejorar aún más el rendimiento académico e invitaban a explorar su potencial en otras áreas; coincidiendo con Segura (2023), que destaca la metacognición como un elemento a considerar para el aprendizaje autónomo en la educación de idiomas y explorar su aplicabilidad en otros contextos. El estudio que nos ocupa atiende esa convocatoria de indagación, acentuando en el aprendizaje socioemocional, ratificando lo que la investigación ha permitido conocer.

El estudio de Moreno et al. (2022) resalta sobre la metacognición, presentándola como la herramienta fundamental para el fortalecimiento de las competencias en el sistema educativo peruano, enfatizando en la necesidad de metodologías que consideren la complejidad del proceso de aprendizaje. Del mismo modo, lo hace (Figuroa, 2019) al afirmar, producto de su investigación, que la metacognición tiene efectos significativos en la mejora y eficacia del pensamiento de los estudiantes. Además, coincide con Huamán (2022) en que la metacognición puede ser una herramienta eficaz para potenciar el pensamiento crítico; idea que avalo y amplifico al sostener la importancia de conexasarlo con el pensamiento reflexivo, creativo.

La metacognición ha sido materializada a través de un instrumento que permite hacer medible un proceso mental. En la presente investigación, se adaptaron y crearon preguntas correspondientes a las dimensiones e indicadores estudiados y propuestos por Schraw y Denninson debido a que se correspondían a la edad y características propias del grupo de estudio. Alegría y Rivera (2021)

también dispusieron aplicar el mismo inventario de conciencia metacognitiva para realizar un estudio cuyo propósito fue corroborar la correspondencia entre la metacognición y sus dimensiones: planificación, autorregulación y evaluación y el logro de competencias en la asignatura Taller IV. La correlación de Spearman de 0,700 reveló una fuerte asociación estadísticamente relevante entre las variables investigadas en la asignatura propuesta.

El primer objetivo específico, determina la relación entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos, 2024, Queda confirmada por medio de la prueba Rho de Spearman con una correlación significativa de 0, 556. Ser un planificador del aprendizaje implica establecer metas claras, seleccionar estrategias adecuadas y gestionar tiempo y recursos para convertirse en el protagonista de su propio proceso educativo. Es definir el rumbo, elegir las herramientas y navegar por el mundo del conocimiento de manera eficaz y autónoma.

El estudio que realizara Zapata (2021) concluyó que existía una conexión significativa entre la inteligencia emocional, la autoestima y las estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria, poniendo en relieve la contribución de estas habilidades en El desarrollo intelectual, emocional y social de los discentes. El estudio sostiene la postura de que la metacognición es un componente esencial de la inteligencia emocional. Las personas con mayor destreza para el entendimiento y el control de sus propios pensamientos y emociones son más propensas a experimentar un mayor bienestar psicológico. El enfoque teórico, también sostiene esta afirmación, pues según revela Goleman (2022), la inteligencia humana es el resultado de una compleja interacción entre la razón con la emoción.

El segundo objetivo específico, determina la relación entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos, 2024, ratificación reconocida por medio de la prueba Rho de Spearman con una correlación significativa de 0, 528. El aprendizaje autorregulado permite la facultad de monitorear el progreso, identificando las dificultades que surgen en el camino. Al detectarlas, se adapta las estrategias para superarlas y alcanzar las metas de aprendizaje. La capacidad de reflexionar sobre el propio pensamiento y regular el proceso de aprendizaje no solo es ventajosa para el individuo, sino que también contribuye al éxito de los grupos en los que este se integra (Heyes et al., 2020).

Siendo mi interés correlacionarlo con la Inteligencia emocional, en su obra Teoría del aprendizaje social, Bandura (1977) plantea que el aprendizaje se basa en la observación de modelos y el refuerzo de comportamientos deseables. Esta perspectiva destaca el papel fundamental que juega el aprendizaje vicario en el desarrollo de las personas e incluye el papel de la metacognición en la autorregulación del comportamiento, la autoeficacia y el aprendizaje observacional. Por lo que, las bondades propias de la metacognición propicia ser más conscientes de nuestras estrategias de aprendizaje, desarrollar habilidades intra e interpersonales, comprender y regular las emociones gestionándolas y proceder con inteligencia emocional, promoviendo así el buen trato a través de una crianza saludable.

Es preciso, aquí también, involucrar a la familia que, en su rol educativo, cumplen una función indispensable en el aprendizaje y la práctica personal (pues necesitan conocer para aplicar), como formativa (proyectando a sus hijos todo lo aprendido). Condor y Shuguli (2024) realizaron un estudio comparativo para analizar la inteligencia emocional en niños, niñas y adolescentes institucionalizados y no institucionalizados en Quito. Esta investigación enfatiza el papel crucial que desempeñan las vivencias durante la niñez y adolescencia, incluyendo la institucionalización (es decir la formación en un núcleo familiar), en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Investigaciones como la de Castro et al. (2021) revelaron una correlación positiva significativa entre las variables habilidades metacognitivas e inteligencia emocional, solo que, en sentido invertido, lo que sugiere que las personas con mayor inteligencia emocional también poseen mejores habilidades metacognitivas. En esencia, este estudio destaca la importancia de la autodeterminación, la inteligencia emocional y el bienestar psicológico para la salud mental de los adultos jóvenes, y sugiere que la metacognición podría jugar un papel importante en el control emocional. Infanzón (2019), también confirma la interconexión entre la IE y las HM, pero en el ámbito de la formación docente. Hace lo propio Chiu (2021) quien sugiere una posible asociación entre la inteligencia emocional y las habilidades metacognitivas en futuros médicos.

Chanduvi (2024) investigó el diseño de una estrategia de inteligencia emocional basada en la dinámica del proceso para mejorar las relaciones interpersonales. En virtud de los hallazgos obtenidos, se diseñó una estrategia de

inteligencia emocional basada en las teorías de Goleman y BarOn, la cual se adaptó a las características de los estudiantes. Tal cual, acogí al mismo teórico e investigador que propuso el instrumento que operacionalizaba las dimensiones que miden los valores de la inteligencia emocional.

Cabe considerar el producto del estudio de Ruiz (2022) debido a que relaciona las variables tan igual como a la presente investigación, cuyo estudio tuvo por finalidad relacionar los niveles de las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional, pero en un grupo adulto, como lo fue el personal policial del Rímac donde los resultados indicaron que los niveles de habilidades metacognitivas como de inteligencia emocional fueron bajo con un 37% y 44.5% respectivamente. Lo resaltante es que, sí se encontró una relación, pero la correspondencia fue baja, por lo que, si su primera variable era baja, la segunda, también lo era. Se concluyó que existían diferencias de las variables con sus concernientes subvariables según el sexo y el rango o nivel.

El tercer objetivo específico, determina la relación entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos, 2024, asentimiento aprobado por medio de la prueba Rho de Spearman con una correlación significativa de 0,493. Aquí se resalta la jerarquía de la autorreflexión en la adquisición del conocimiento. Al ser conscientes de nuestras habilidades, estrategias y limitaciones, podemos tomar decisiones más acertadas sobre cómo abordar las tareas y mejorar nuestro rendimiento. Así, la metacognición funciona como eje para el aprendizaje autónomo y efectivo.

Desde mi perspectiva, se hace preciso explorar el campo de las dimensiones de la metacognición con la inteligencia emocional, siendo esta un área poco examinada. Sin embargo, sigue habiendo afirmaciones de investigaciones que relacionan ambas variables. Es el caso de Rojas (2020) quien proporciona evidencia del impacto positivo que puede tener en el fortalecimiento de las habilidades de inteligencia emocional en el fomento de la paz y la convivencia escolar en estudiantes de secundaria. Zea (2024) confirmó la confiabilidad de su investigación, con el alfa de Cronbach (alta en ambas variables: IE = 0,849 y hábitos de estudio = 0,873), una correlación positiva, que indica que los estudiantes con elevadas habilidades socioemocionales, tienden a tener mejores hábitos de estudio. En todos los estudios abordados, siempre se evidencia la reciprocidad y la teoría

confirma los beneficios de una eficiente práctica aplicada. Boer et al. (2018) sostuvieron que, entre las variables cognitivas, emocionales y psicomotoras, la metacognición es el mejor predictor del aprendizaje.

V. CONCLUSIONES

Acorde al objetivo general, se establece la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos, 2024, aseveración corroborada por medio del análisis estadístico de la prueba Rho de Spearman con una fuerte correlación en el nivel 0,01 (bilateral) de 0, 602.

Correspondiente al primer objetivo específico, se determina la relación entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos, 2024, afirmación confirmada por medio de la prueba Rho de Spearman con una correlación significativa de 0, 556.

Centrándonos en el segundo objetivo específico, se determina la relación entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos, 2024, ratificación reconocida por medio de la prueba Rho de Spearman con una correlación significativa de 0, 528.

Conforme al tercer objetivo específico, se determina la relación entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos, 2024, asentimiento aprobado por medio de la prueba Rho de Spearman con una correlación significativa de 0, 493.

En lo que concierne a las dimensiones de planificación, autorregulación y evaluación, los estudiantes demostraron mayor capacidad de planificación, esto significa que posee la habilidad de definir metas claras, seleccionar estrategias adecuadas y administrar eficientemente el tiempo y los recursos para convertirse en el artífice de su propio aprendizaje. Este hallazgo puede resultar provechoso para afianzar el desempeño académico, y efectivizar las habilidades socioafectivas.

En vista de los hallazgos de esta investigación, se hace preciso profundizar con las investigaciones que correlacionen la metacognición o su aplicabilidad al plano socioemocional para fortalecer esta inteligencia. Este es un llamado a la acción para abordar esta brecha considerando que la metacognición y la inteligencia emocional son principios imprescindibles para el equilibrio emocional y la realización personal y profesional. Al desarrollarlas, podemos mejorar la capacidad para comprender, gestionar exteriorizar asertiva y empáticamente las emociones, construir relaciones saludables y alcanzar las metas.

VI. RECOMENDACIONES

Se recomienda:

Afianzar las habilidades metacognitivas (enfaticando en sus dimensiones planificación, autorregulación y evaluación) capacitando a los educadores, docentes y padres (posibles neófitos en el tema), en un esfuerzo por realizar una coparentalidad educativa en estrategias metacognitivas y su conexión con la inteligencia emocional, a través de métodos centrados en el pensamiento crítico, creativo y reflexivo. Para García et al. (2020), implementar estrategias pedagógicas que promuevan el empleo y la combinación del trabajo colaborativo, la retroalimentación y la autoevaluación potencia el desarrollo de estas habilidades. La presente investigación ha demostrado la vinculación compacta entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional y cómo el desarrollo de una favorecería a la otra.

Implementar una gama de estrategias didácticas que promuevan el pensamiento crítico, descifrar situaciones complejas y alcanzar juicios bien fundamentados. Esto puede incluir debates, proyectos colaborativos, simulaciones, estudios de caso, aprendizaje basado en problemas, entre otros. Al considerar esta recomendación, se estaría correspondiendo a los procesos que involucra la metacognición y sus dimensiones (planificación, autorregulación y evaluación) Las bases teóricas y los resultados estadísticos afianzan esta propuesta. Bruner (1966), enfatizó en el aprendizaje activo y el uso de diversos métodos de enseñanza para promover una comprensión más profunda, considerando los diferentes estilos de aprendizaje (Gardner, 2001). Shea (2014) aportó una nueva perspectiva a la metacognición al sugerir que el monitoreo mental no solo es una tarea individual, sino que puede beneficiarse de la ayuda de un tercero.

Incorporar programas de intervención educativa, que contemple un ambiente de aprendizaje seguro y positivo para la práctica de métodos de autorregulación emocional que le permitan, al aprendiz, identificar y comprender sus propias emociones, las puedan expresar con confianza u opinar acerca de ellas sin temor a ser juzgados. Goleman (1996) enfatiza la importancia de crear un clima escolar positivo que promueva el desarrollo de habilidades emocionales. En este proceso se estaría trabajando, también, el respeto mutuo, la escucha activa, la sensibilidad a las emociones y sentimientos de los demás. Deci y Ryan (2000) sostienen que un ambiente de aprendizaje seguro y positivo fomenta la motivación intrínseca al crear

un espacio donde los discentes se consideren valorados, respetados y seguros para correr riesgos y explorar sus intereses. Los resultados han demostrado que los estudiantes tienen nociones teóricas de lo que es metacognición, sin embargo, desconocen su aplicabilidad en los distintos ámbitos o situaciones de aprendizaje, principalmente el emocional.

Implementar los programas de tutoría con ejes transversales que puedan combinar de planificación estratégica y ejecución operativa de actividades que permitan lograr un impacto positivo en los miembros de la comunidad educativa, donde se propicie la participación en experiencias escolares y/o extraescolares que fomenten la interacción social y emocional (aprendizaje socioemocional) y la empatía. Dicho por Vygotsky (2000), el aprendizaje se produce a través de la interacción social y la colaboración con otros, les otorga la oportunidad de aprender de sus compañeros y desarrollar habilidades sociales y emocionales en un entorno seguro y colaborativo.

REFERENCIAS

- Aguilar Córdova, M. D., & Oseda Gago, D. (2022). Módulo de Taller de Investigación I. Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.
<https://drive.google.com/file/d/1GTYXK45c5UyAVZiY9rbOwpPrMLyGF2V7/view>
- Alegría Vidal, R. M., & Rivera Muñoz, J. L. (2021). Metacognición y competencias en la carrera de arquitectura de una universidad privada de LIMA-PERÚ. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 13, 55-71. <https://doi.org/10.37135/chk.002.13.03>
- Bandura, A. (1977). Teoría del aprendizaje social. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bar-On, R. (2000). Emotional intelligence and the development of human potential. In R. Bar-On (Ed.), *Emotional intelligence: Issues and implications* (pp. 3-24). New York: Lexington Books.
- Bar-On, T. & Parker, J. (2018). EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (Bermejo, R.; Ferrándiz, C.; Ferrando, M.; Prieto, M. y Sáinz, M.). Madrid: TEA Ediciones.
- De Boer, H., Donker, AS, Kostons, DD y Van der Werf, GP (2018). Efectos a largo plazo de la enseñanza de estrategias metacognitivas en el rendimiento académico de los estudiantes: un metaanálisis. *Educational Research Review*, 24, 98-115. doi:10.1016/j.edurev.2018.03.002
- Brown, A. L. (1987). Teaching metacognitive awareness and strategies to learners. In J. F. Voss, M. C. Snow, & K. A. Gardner (Eds.), *Learning strategies and metacognitive processes* (pp. 255-276). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Camizan M., V. (2024) Inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una institución educativa de Huancapi, Ayacucho, 2023. Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/135319>

Carrasco, S. (2019). Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación. Editorial San Marcos.

Castro, J., Hernández, M., & Barahona, I. (2021). Metacognición y autodeterminación, impulsividad e inteligencia emocional, y su relación con indicadores de bienestar y salud en adultos jóvenes. *Interacciones*, 7, e216.

<http://dx.doi.org/10.24016/2021.v7.216>

Chanduvi D., V. (2024). Estrategia de inteligencia emocional para la mejora de las relaciones interpersonales en una institución educativa de Bagua Grande. Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/136752>

Chiu Higa, E. A. (2021). Inteligencia emocional y habilidades metacognitivas en estudiantes de medicina humana de una universidad privada, 2021. Tesis de Maestría, Universidad Norbert Wiener.

<https://hdl.handle.net/20.500.13053/5723>

Condor-Vela, S., & Shuguli-Zambrano, C. (2024). Inteligencia emocional en niños, niñas y adolescentes institucionalizados y no institucionalizados. Un estudio comparativo. *Puriq*, 6, e598. <https://doi.org/10.37073/puriq.6.598>

Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., Gómez-Leal, R., Gutiérrez-Cobo, M. J., & Megías-Robles, A. (2022). Nuevas tendencias en la investigación de la Inteligencia Emocional. *Escritos de Psicología – Psychological Writings*, 15(2), 144-147. <https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v15i2.15842>

Figueroa, M. (2019). Estrategia de metacognición en el pensamiento crítico en estudiantes de 1ero de secundaria de la Institución Educativa N° 5179 Puente

- Piedra. Tesis de Maestría de la universidad César Vallejo. Lima, Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/39769>
- Flavell, J. H. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. In: RESNICK, Lauren (Ed.). *The nature of intelligence*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum. p. 231-236.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. In M. M. Lamb, R. S. Sternberg, & R. B. Foos (Eds.), *Advances in developmental psychology* (Vol. 1, pp. 232-299). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Flavell, J. H. (1999). Cognitive development: Children's knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology*, 50, 21-45. Doi: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.50.1.21>
- García, T., González-Cabañes, E., Al-Halabí, S., & Rodríguez, C. (2020). Resultados de una intervención sobre la metacognición en estudiantes universitarios: evidencia previa a través de una experiencia innovadora en el aula. <http://hdl.handle.net/10045/110076>
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples* (6ª ed.). Carrera 16 No. 80-18, Santafé de Bogotá, D.C., Colombia: Fondo de cultura económica.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Barcelona. Plaza y Janés Editores.
- Goleman, D. (2022). *Inteligencia emocional* (7ª ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones Barcelona.
- González, F. (1996). *Acerca de la Metacognición*. *Paradigma*, 14(17), 109-135. <http://revistas.upel.digital/index.php/paradigma/article/view/5295>
- Gutierrez, D. (2005). Fundamentos teóricos para el estudio de las estrategias cognitivas y metacognitivas. *Investigación educativa INED*. N° 4. Septiembre 2005. Pág 21-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880921>

- Heyes, C., Bang, D., Shea, N., Frith, C. D., & Fleming, S. M. (2020). Conocernos juntos: los orígenes culturales de la metacognición. *Trends in Cognitive Sciences*, 24(5), 349-362. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.02.007>
- Huamán Cruz, M. A. (2022). Habilidades metacognitivas y pensamiento crítico en los estudiantes en una Institución Educativa de Villa el Salvador, 2021. Tesis de Maestría de la universidad César Vallejo. Lima, Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/84339>
- Infanzon Rosales, A., (2019). Inteligencia emocional y habilidades metacognitivas de los estudiantes del VI ciclo de la facultad de educación de la universidad Católica Sedes Sapientiae, 2019 [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5912>
- Informe Delors (1996): "La educación encierra un tesoro"
(<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187502>)
- Informe de Gestión Anual (IGA). (2023). [Institución educativa].
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales. McGraw-Hill. México D.F., México.
- Martínez Cárdenas, J. L., & Valencia Núñez, E. R. (2021). Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias químicas. *Uniandes Episteme*, 8(2), 277-290. Revista UNIANDÉS Episteme, ISSN-e 1390-9150, Vol. 8, N° 2, 2021
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- MINEDU (2018). La metacognición en el aprendizaje: Un enfoque para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo. Lima: Ministerio de Educación del Perú.

Moreno Muro, J. P., Arbulú Pérez Vargas, C. G. y Montenegro Camacho, L. (2022). La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana. *Revista Educación*, 46(1). <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43724>

Naciones Unidas (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

Ñaupas Paitán, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., & Romero Delgado, H. E. (2018). Metodología de la Investigación Científica cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis. Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf

Pizano, R. (2017). El desarrollo de la metacognición en la educación. Madrid: Editorial Síntesis.

Puma, M. I. (2020). Relación entre estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes de educación. Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE EN SERVICIO 2023 (RESOLUCIÓN VICEMINISTERIAL N° 089-2023-Minedu).

Rojas Monedero, R., (2020). Construyendo Paz en las Aulas desde la Inteligencia Emocional. *Eirene estudios de paz y conflictos*, 3(5), 31-48. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=675971329003>

Ruiz Prado, V. J. (2022). Habilidades metacognitivas e inteligencia emocional del personal policial de la Dirección de Recursos Humanos-PNP, Rímac, Lima 2022. <https://hdl.handle.net/20.500.13084/6584>

- Ryan, R.M. y Deci, E.L. (2000). Teoría de la autodeterminación y facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist*, 55 (1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). *Assessing Metacognitive Awareness. Contemporary Educational Psychology*, 19, 460, 475. <http://dx.doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: From basic principles to complex capabilities* (6th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Shea, N., Boldt, A., Bang, D., Yeung, N., Heyes, C., & Frith, C. D. (2014). Control cognitive suprapersonal and metacognition: A review of the literature. *Trends in Cognitive Sciences*, 18(4), 186-193. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2014.01.006>
- Segura, M. A. (2023). La relación entre la metacognición y las estrategias de aprendizaje autónomo enfocada en estudiantes de idiomas de una universidad nacional de Lima, 2023. <https://hdl.handle.net/20.500.13053/9495>
- Torero Solano de Martel, N. Z., Suarez Vega, E., & Martel Carranza, C. P. (2023). Pequeños pasos en investigación: un manual para iniciarse en el campo de la investigación científica. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.085>
- Ugarriza Chávez, N., & Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (8),11-58. [fecha de consulta 9 de julio de 2024]. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* (1998). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>
- Valenzuela, M. Á. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa*, 45, e187571. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945187571>

- Vygotsky, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica. Primera edición en Biblioteca de Bolsillo.
- Weinstein, C. E. y Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. En M. C. Wittrock (Ed.), Handbook of research on teaching. New York: McMillan.
- Zapata, R. (2021). Inteligencia emocional, autoestima y estrategias metacognitivas en los estudiantes de la Institución Educativa San José, distrito 26 de octubre Piura, año 2019 [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5856>
- Zea H., M. (2024). Inteligencia emocional y hábitos de estudio en educandos de secundaria de una institución pública de Lima, 2023. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/136433>

Anexo 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

HABILIDADES METACOGNITIVAS E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA, CHORRILLOS-2024

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>GENERAL</p> <p>¿Cuál es la relación entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024?</p>	<p>GENERAL</p> <p>Establecer la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024</p>	<p>GENERAL</p> <p>Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024</p>	<p>Variable 1</p> <p>Habilidades metacognitivas</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación • Autorregulación • Evaluación 	<p>Tipo: Básica</p> <p>Nivel: Explicativo</p> <p>Diseño Descriptivo correlacional</p>
<p>ESPECÍFICOS</p> <p>Problema específico 1</p> <p>¿Cuál es la relación entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024?</p>	<p>ESPECÍFICOS</p> <p>Objetivo específico 1</p> <p>Determinar la relación que existe entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024</p>	<p>ESPECÍFICOS</p> <p>Hipótesis específica 1</p> <p>Existe relación significativa entre las habilidades de planificación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024</p>	<p>Variable 2</p> <p>Inteligencia emocional</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intrapersonal • Interpersonal • Adaptabilidad • Manejo del estrés • Estado de ánimo 	<p>Población: Estudiantes de secundaria en una IIEE pública, Chorrillos</p> <p>Muestra: 70 estudiantes de secundaria en una IIEE pública, Chorrillos.</p>

Problema específico 2

¿Cuál es la relación entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024?

Objetivo específico 2

Determinar la relación que existe entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024

Hipótesis específica 2

Existe relación significativa entre las habilidades de autorregulación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024

Técnicas estadísticas de análisis y procesamiento de datos:

Estadística descriptiva e inferencial.

Problema específico 3

¿Cuál es la relación entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024?

Objetivo específico 3

Determinar la relación que existe entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024

Hipótesis específica 3

Existe relación significativa entre las habilidades de evaluación y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Matriz de operacionalización de variables

Variable 1:

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Habilidades metacognitivas	<p>Flavell (1979, p. 232) define la metacognición como "el conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos", es decir, la capacidad de comprender, analizar y regular nuestros propios pensamientos, aprendizaje y comportamiento. Constituye una herramienta fundamental para el aprendizaje efectivo, ya que permite a los estudiantes comprender, analizar y regular sus propios procesos mentales.</p>	<p>Las Habilidades metacognitivas se evaluarán en estudiantes mediante un cuestionario tipo Likert politómico de 24 preguntas, abarcando tres dimensiones: * planificación (establecimiento de metas, organización, selección de estrategias), * autorregulación (monitoreo, identificación de errores, aplicación de estrategias, adaptación) y * evaluación (reflexión, valoración de resultados, identificación de fortalezas y debilidades,</p>	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selecciona estrategias adecuadas. ▪ Determina pasos lógicos. ▪ Asigna recursos. ▪ Hace predicciones al inicio de las 	<p>Ordinal</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nunca (1) ▪ Casi nunca (2) ▪ A veces (3) ▪ Casi siempre (4) ▪ Siempre (5)
			Autorregulación	<p>tareas.</p> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisa la ejecución ▪ Detecta dificultades ▪ Utiliza las estrategias de <p><u>modo flexible</u></p>	<p>Niveles</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muy bajo (1) ▪ Bajo (2) ▪ Medio (3) ▪ Alto (4) ▪ Muy alto (5)

establecimiento de metas de mejora).

Evaluación

- Evalúa las estrategias utilizadas
 - Modifica el plan de acción
 - Se retroalimenta constantemente
-

Variable 2:

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Inteligencia emocional	Bar-On (2000) define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que influyen en la capacidad para adaptarse y afrontar las demandas del entorno, determinando el éxito en la vida.	La Inteligencia Emocional se evaluará en estudiantes mediante un cuestionario de 25 preguntas que abarca cinco dimensiones: intrapersonal e interpersonal (comprensión y gestión de emociones, relaciones sanas), adaptabilidad (ajuste a cambios, superación de desafíos), manejo del estrés (prevención y control del estrés,	Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se comprende así mismo. ▪ Es asertivo. ▪ Tiene un buen autoconcepto. ▪ Logra la autorrealización. ▪ Es autónomo. 	<p style="text-align: center;">Ordinal</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nunca (1) ▪ Casi nunca (2) ▪ A veces (3) ▪ Casi siempre (4) ▪ Siempre (5)
	Goleman (1996, p. 41) define la inteligencia emocional como "la capacidad de identificar, comprender y manejar las propias emociones, y las de los demás, en un contexto socialmente útil".	(comprensión y gestión de emociones, relaciones sanas), adaptabilidad (ajuste a cambios, superación de desafíos), manejo del estrés (prevención y control del estrés,	Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tiene empatía. ▪ Logra buenas relaciones interpersonales. ▪ Tiene responsabilidad social. 	<p style="text-align: center;">Niveles</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muy bajo (1) ▪ Bajo (2) ▪ Medio (3) ▪ Alto (4) ▪ Muy alto (5)
			Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Logra solucionar sus problemas. ▪ Presenta flexibilidad. ▪ Es objetivo 	

estado mental saludable) y estado de ánimo (experiencia de emociones, regulación emocional, estado de ánimo positivo). Esta evaluación proporciona información valiosa para comprender el perfil de inteligencia emocional de los estudiantes y así poder sugerir el desarrollar estrategias de intervención y apoyo personalizadas.

Manejo

del
estrés

- Es tolerante a la frustración.
- Controla sus impulsos.

Estado

de
ánimo

- Logra estar de buen ánimo.
 - Es optimista
-

Anexo 2:

CUESTIONARIO DE LAS HABILIDADES METACOGNITIVAS

Sección:

C	F	G	H
---	---	---	---

Edad: _____

Género:

M	F
---	---

Estimado(a) estudiante:

El presente cuestionario contiene una serie de preguntas sobre cómo haces tus tareas académicas, cómo resuelves problemas, cuáles son tus estrategias de estudio, entre otras. NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS NI INCORRECTAS. Trata de ser lo más objetivo posible porque los resultados servirán para incrementar tu propio aprendizaje.

INSTRUCCIONES:

Encontrarás una serie de enunciados; cada uno de ellos contiene cinco alternativas de respuestas. Tu tarea consistirá en marcar con una "X" la alternativa, en uno de los casilleros que aparecen al lado derecho de cada afirmación, según la opinión que describe con mayor exactitud lo que tú piensas.

Antes de responder, intenta pensar en situaciones reales en las que hayas tenido que utilizar dicha habilidad y no pretendas responder de acuerdo a lo que sería lo correcto. La escala es la siguiente:

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

VARIABLE: HABILIDADES METACOGNITIVAS		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
N°	DIMENSIÓN 1: PLANIFICACIÓN	1	2	3	4	5
1	Al comenzar un nuevo aprendizaje, ¿intentas utilizar estrategias que te han funcionado en el pasado?	1	2	3	4	5
2	Ante un problema o situación de conflicto, ¿piensas en varias alternativas de solución?	1	2	3	4	5
3	¿Planificas tus tareas grupales teniendo en cuenta las recomendaciones de tus docentes?	1	2	3	4	5
4	¿Tienes claro qué tipo de información es más importante aprender para tu desarrollo personal?	1	2	3	4	5
5	Al iniciar un nuevo aprendizaje, ¿sabes qué información y qué estrategias necesitas para lograrlo?	1	2	3	4	5

6	¿Te haces preguntas sobre los temas antes de empezar a estudiarlos?	1	2	3	4	5
7	Cuando eliges aplicar una estrategia, ¿sueles proyectar, mentalmente, el resultado de tus decisiones?	1	2	3	4	5
8	¿Reflexionas sobre cómo vas a responder y a organizar tus ideas ante una situación importante para ti?	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 2: AUTORREGULACIÓN		1	2	3	4	5
9	¿Piensas en distintas maneras de desarrollar una tarea y escoges la mejor?	1	2	3	4	5
10	¿Reconoces la utilidad de lo aprendido para tu vida práctica?	1	2	3	4	5
11	Cuando estás aprendiendo algo nuevo, ¿de vez en cuando te detienes para ver si estás entendiendo?	1	2	3	4	5
12	¿Con qué frecuencia aprendes de tus errores y adaptas tus planes para evitar que se repitan en el futuro?	1	2	3	4	5
13	¿Con qué frecuencia abordan los conflictos de manera pacífica y constructiva?	1	2	3	4	5
14	Cuando escuchas una clase, ¿con qué frecuencia tratas de identificar las ideas principales del tema?	1	2	3	4	5
15	Al estudiar, ¿con qué frecuencia programas mentalmente las estrategias que te van a ayudar a recordar mejor lo aprendido?	1	2	3	4	5
16	A lo largo del estudio, ¿con qué frecuencia vas comprobando si las estrategias de aprendizaje que has preparado te funcionan?	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN		1	2	3	4	5
17	¿Reflexionas sobre los resultados de tus planes y estrategias una vez culminados?	1	2	3	4	5
18	Al finalizar la sesión de aprendizaje, ¿sabes qué pasos llevados a cabo facilitaron tu aprendizaje?	1	2	3	4	5
19	Cuando recibes un nuevo conocimiento, ¿compruebas si lo has aprendido?	1	2	3	4	5
20	¿Desarrollas alguna acción concreta para aprender aquello que aún no ha sido totalmente aprendido?	1	2	3	4	5
21	Cuando compruebas que las estrategias que utilizaste para aprender no son eficaces, ¿buscas otras alternativas?	1	2	3	4	5
22	¿Acostumbra analizar los resultados de tus evaluaciones para hacer las correcciones necesarias?	1	2	3	4	5
23	¿Con qué frecuencia te interesa saber qué estrategias empleadas en tu aprendizaje son	1	2	3	4	5

	más efectivas?					
24	¿Con qué frecuencia acostumbras a evaluar los resultados de tu trabajo para hacer las correcciones necesarias?	1	2	3	4	5

Ficha técnica cuestionario 1

Nombre del instrumento	Cuestionario sobre Habilidades metacognitivas
Autor	Formulado por Schraw y Dennison, 1994. Traducido para Perú por Fernando Córdova Freyre y Augusto García Alvarado, 2010 Adaptado por Celia Arrieta Rojas (2024)
Año	2024
Aplicación	Individual
Población	Estudiantes de secundaria en una IIEE pública, Chorrillos.
Lugar	Chorrillos
Objetivo	Compilar información acerca de cómo, los estudiantes, emplean sus habilidades metacognitivas para propósitos de aprendizaje.
Significación	Se evaluará las habilidades metacognitivas en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024
Número de ítems	24
Dimensiones	Tres dimensiones: Habilidades de Planificación: 8 ítems Habilidades de Autorregulación: 8 ítems Habilidades de Evaluación: 8 ítems
Escala	Ordinal, siendo: 1 Nunca 2 Casi nunca 3 A veces 4 Casi siempre 5 Siempre
Niveles	1 Muy bajo 2 Bajo 3 Medio 4 Alto 5 Muy Alto
Confiabilidad	Alpha de Cronbach
Validez	Juicio de expertos

CUESTIONARIO ACERCA DE TU INTELIGENCIA EMOCIONAL

Sección:

C	F	G	H
---	---	---	---

Edad: _____

Género:

M	F
---	---

Estimado(a) estudiante:

El presente cuestionario tiene como finalidad conocer acerca de cómo piensas, te sientes o actúas la mayor parte del tiempo en tus actividades diarias. **NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS NI INCORRECTAS**, por ello, la encuesta es anónima y apela a tu total sinceridad.

INSTRUCCIONES:

Encontrarás una serie de enunciados; cada uno de ellos contiene cinco alternativas de respuestas. Tu tarea consistirá en marcar con una "X" la alternativa, en uno de los casilleros que aparecen al lado derecho de cada afirmación, según la opinión que describe con mayor exactitud lo que tú piensas.

Antes de responder, intenta pensar en situaciones reales en las que hayas tenido que utilizar dicha habilidad y no pretendas responder de acuerdo a lo que sería lo correcto. La escala es la siguiente:

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

VARIABLE: INTELIGENCIA EMOCIONAL		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
N°	DIMENSIÓN 1: INTRAPERSONAL	1	2	3	4	5
1	¿Te resulta fácil reconocer tus sentimientos?	1	2	3	4	5
2	¿Qué tan a menudo utilizas el buen humor para ayudarte a enfrentar los obstáculos de manera asertiva?	1	2	3	4	5
3	¿Con qué frecuencia te aceptas a ti mismo tal y como eres, con tus fortalezas y debilidades?	1	2	3	4	5
4	¿Con qué frecuencia utilizas estrategias efectivas para controlar tus emociones?	1	2	3	4	5
5	¿Te sientes capaz de afrontar nuevos retos y desafíos por tu cuenta?	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 2: INTERPERSONAL		1	2	3	4	5
6	¿Comprendes con facilidad cómo se sienten las personas?	1	2	3	4	5
7	¿Consideras cómo tus decisiones o acciones podrían afectar a los demás?	1	2	3	4	5

8	¿Consideras que puedes establecer buenas relaciones (respetuosas) con los demás?	1	2	3	4	5
9	¿Puedes expresar a los demás, de manera adecuada, si algo te molesta o te han hecho sentir mal?	1	2	3	4	5
10	¿Con qué frecuencia te pones en el lugar de los demás y comprendes sus emociones?	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 3: ADAPTABILIDAD		1	2	3	4	5
11	¿Eres capaz de darle soluciones efectivas a los problemas que se te presentan?	1	2	3	4	5
12	¿Puedes usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas que se te presentan?	1	2	3	4	5
13	¿Consideras que posees la flexibilidad mental y emocional para cambiar tu conducta?	1	2	3	4	5
14	¿Aun cuando las cosas sean difíciles sigues adelante?	1	2	3	4	5
15	¿Tomas decisiones sensatas, razonables y prudentes considerando las consecuencias de tus acciones?	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 4: MANEJO DEL ESTRÉS		1	2	3	4	5
16	¿Puedes mantener la calma cuando estás molesto(a)?	1	2	3	4	5
17	Cuando estás molesto (a) con alguien, ¿te sientes molesto (a) por poco tiempo?	1	2	3	4	5
18	¿Logras controlar tus emociones e impulsos negativos (ira, miedo, tristeza, vergüenza, etc.)?	1	2	3	4	5
19	¿Piensas que manejas adecuadamente las situaciones problemáticas?	1	2	3	4	5
20	¿Evidencias dominio de tus estados emocionales positivos (alegría, amor, humor, felicidad)?	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 5: ESTADO DE ÁNIMO		1	2	3	4	5
21	¿Te sientes satisfecho contigo mismo, logrando divertirte y disfrutando de los demás, también?	1	2	3	4	5
22	¿Eres feliz con la clase de persona que eres?	1	2	3	4	5
23	¿Te divierte las cosas que haces?	1	2	3	4	5
24	¿Sientes que logras ver las cosas con optimismo, pese a las dificultades que puedan aparecer en el camino?	1	2	3	4	5
25	¿Te esfuerzas en ser una mejor persona cada día?	1	2	3	4	5

Ficha técnica cuestionario 2

Nombre del instrumento	Cuestionario sobre Inteligencia emocional
Autor	Formulado por R. Bar-On y Parker, 2000. Traducido para Perú por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila, 2005 Adaptado por Celia Arrieta Rojas (2024)
Año	2024
Aplicación	Individual
Población	Estudiantes de secundaria en una IIEE pública, Chorrillos.
Lugar	Chorrillos
Objetivo	Conocer acerca de cómo piensan, sienten o actúan los estudiantes, la mayor parte del tiempo, en sus actividades diarias.
Significación	Se evaluará la Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024
Número de ítems	25
Dimensiones	Cinco dimensiones: Intrapersonal: 5 ítems Interpersonal: 5 ítems Adaptabilidad: 5 ítems Manejo del estrés: 5 ítems Estado de ánimo: 5 ítems
Escala	Ordinal, siendo: 1 Nunca 2 Casi nunca 3 A veces 4 Casi siempre 5 Siempre
Niveles	1 Muy bajo 2 Bajo 3 Medio 4 Alto 5 Muy alto
Confiabilidad	Alpha de Cronbach
Validez	Juicio de expertos

Anexo 3:



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Ficha de validación de contenido para un instrumento

Instrucción:

A continuación, se le hace llegar el instrumento de datos del Cuestionario que permitirá recoger la información en la presente investigación "**Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024**". Por lo que se le solicita, que tenga a bien, evaluar el instrumento haciendo, de ser el caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Crterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta 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 sobre Habilidades Metacognitivas
Definición de la variable:

Flavell (1979, p. 232) define la metacognición como "el conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos", es decir, la capacidad de comprender, analizar y regular nuestros propios pensamientos, aprendizaje y comportamiento.

Según Pizano (2017), la metacognición, tal y como la define Flavell (1979), constituye una herramienta fundamental para el aprendizaje efectivo, ya que permite a los estudiantes comprender, analizar y regular sus propios procesos mentales.

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Planificación	Selecciona estrategias adecuadas.	1. Al comenzar un nuevo aprendizaje, ¿intentas utilizar estrategias que te han funcionado en el pasado?	1	1	1	1	
		2. Ante un problema o situación de conflicto, ¿piensas en varias alternativas de solución?	1	1	1	1	
	Determina pasos lógicos.	3. ¿Planificas tus tareas grupales teniendo en cuenta las recomendaciones de tus docentes?	1	1	1	1	
		4. ¿Tienes claro qué tipo de información es más importante aprender para tu desarrollo personal?	1	1	1	1	
	Asigna recursos.	5. Al iniciar un nuevo aprendizaje, ¿sabes qué información y qué estrategias necesitas para lograrlo?	1	1	1	1	
		6. ¿Te haces preguntas sobre los temas antes de empezar a estudiarlos?	1	1	1	1	
	Hace predicciones al inicio de las tareas.	7. Cuando eliges aplicar una estrategia, ¿sueles proyectar, mentalmente, el resultado de tus decisiones?	1	1	1	1	
		8. ¿Reflexionas sobre cómo vas a responder y a organizar tus ideas ante una situación importante para ti?	1	1	1	1	
Autoregulación	Revisa la ejecución de la actividad	9. ¿Piensas en distintas maneras de desarrollar una tarea y escoges la mejor?	1	1	1	1	

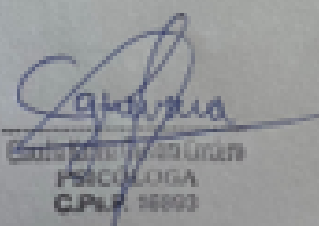


		10. ¿Reconoces la utilidad de lo aprendido para tu vida práctica?	1	1	1	1	
	Detecta dificultades	11. Cuando estás aprendiendo algo nuevo, ¿de vez en cuando te detienes para ver si estás entendiendo?	1	1	1	1	
		12. ¿Con qué frecuencia aprendes de tus errores y adaptas tus planes para evitar que se repitan en el futuro?	1	1	1	1	
		13. ¿Con qué frecuencia abordan los conflictos de manera pacífica y constructiva?	1	1	1	1	
	Utiliza las estrategias de modo flexible	14. Cuando escuchas una clase, ¿con qué frecuencia tratas de identificar las ideas principales del tema?	1	1	1	1	
		15. Al estudiar, ¿con qué frecuencia programas mentalmente las estrategias que te van a ayudar a recordar mejor lo aprendido?	1	1	1	1	
		16. A lo largo del estudio, ¿con qué frecuencia vas comprobando si las estrategias de aprendizaje que has preparado te funcionan?	1	1	1	1	
Evaluación	Evalúa las estrategias utilizadas	17. ¿Reflexionas sobre los resultados de tus planes y estrategias una vez culminados?	1	1	1	1	
		18. Al finalizar la sesión de aprendizaje, ¿sabes qué pasos llevados a cabo facilitaron tu aprendizaje?	1	1	1	1	
		19. Cuando recibes un nuevo conocimiento, ¿compruebas si lo has aprendido?	1	1	1	1	
	Modifica el plan de acción	20. ¿Desarrollas alguna acción concreta para aprender aquello que aún no ha sido totalmente aprendido?	1	1	1	1	
		21. Cuando compruebas que las estrategias que utilizaste para aprender no son eficaces, ¿buscas otras alternativas?	1	1	1	1	
		22. ¿Acostumbras analizar los resultados de tus evaluaciones para hacer las correcciones necesarias?	1	1	1	1	



	Se retroalimenta constantemente	23. ¿Con qué frecuencia te interesa saber qué estrategias empleadas en tu aprendizaje son más efectivas?	1	1	1	1	
		24. ¿Con qué frecuencia acostumbras a evaluar los resultados de tu trabajo para hacer las correcciones necesarias?	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del Instrumento	Cuestionario sobre Habilidades metacognitivas.
Objetivo del Instrumento	Mediante el presente instrumento se pretende recabar información acerca de cómo, los estudiantes, emplean sus habilidades metacognitivas para propósitos de aprendizaje.
Nombres y apellidos del experto	Claudia Karina Guevara Cordero
Documento de Identidad (DNI)	43617299
Años de experiencia en el área	13 años
Máximo grado académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	UPN
Cargo	Docente tiempo completo – investigadora
Número telefónico	999974784
Firma	 <p>Claudia Karina Guevara Cordero Psicóloga C.P.P. 18993</p>
Fecha	26 de mayo de 2024

Ficha de validación de contenido para un instrumento

Instrucción:

A continuación, se le hace llegar el instrumento de datos del Cuestionario que permitirá recoger la información en la presente investigación "**Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024**". Por lo que se le solicita, que tenga a bien, evaluar el instrumento haciendo, de ser el caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta 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 sobre Habilidades Metacognitivas
Definición de la variable:

Flavell (1979, p. 232) define la metacognición como "el conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos", es decir, la capacidad de comprender, analizar y regular nuestros propios pensamientos, aprendizaje y comportamiento.

Según Pizano (2017), la metacognición, tal y como la define Flavell (1979), constituye una herramienta fundamental para el aprendizaje efectivo, ya que permite a los estudiantes comprender, analizar y regular sus propios procesos mentales.

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Planificación	Selecciona estrategias adecuadas.	1. Al comenzar un nuevo aprendizaje, ¿intentas utilizar estrategias que te han funcionado en el pasado?	1	1	1	1	
		2. Ante un problema o situación de conflicto, ¿piensas en varias alternativas de solución?	1	1	1	1	
	Determina pasos lógicos.	3. ¿Planificas tus tareas grupales teniendo en cuenta las recomendaciones de tus docentes?	1	1	1	1	
		4. ¿Tienes claro qué tipo de información es más importante aprender para tu desarrollo personal?	1	1	1	1	
	Asigna recursos.	5. Al iniciar un nuevo aprendizaje, ¿sabes qué información y qué estrategias necesitas para lograrlo?	1	1	1	1	
		6. ¿Te haces preguntas sobre los temas antes de empezar a estudiarlos?	1	1	1	1	
	Hace predicciones al inicio de las tareas.	7. Cuando eliges aplicar una estrategia, ¿sueles proyectar, mentalmente, el resultado de tus decisiones?	1	1	1	1	
		8. ¿Reflexionas sobre cómo vas a responder y a organizar tus ideas ante una situación importante para ti?	1	1	1	1	
Autoregulación	Revisa la ejecución de la actividad	9. ¿Piensas en distintas maneras de desarrollar una tarea y escoges la mejor?	1	1	1	1	




		10. ¿Reconoces la utilidad de lo aprendido para tu vida práctica?	1	1	1	1	
	Detecta dificultades	11. Cuando estás aprendiendo algo nuevo, ¿de vez en cuando te detienes para ver si estás entendiendo?	1	1	1	1	
		12. ¿Con qué frecuencia aprendes de tus errores y adaptas tus planes para evitar que se repitan en el futuro?	1	1	1	1	
		13. ¿Con qué frecuencia abordan los conflictos de manera pacífica y constructiva?	1	1	1	1	
	Utiliza las estrategias de modo flexible	14. Cuando escuchas una clase, ¿con qué frecuencia tratas de identificar las ideas principales del tema?	1	1	1	1	
		15. Al estudiar, ¿con qué frecuencia programas mentalmente las estrategias que te van a ayudar a recordar mejor lo aprendido?	1	1	1	1	
		16. A lo largo del estudio, ¿con qué frecuencia vas comprobando si las estrategias de aprendizaje que has preparado te funcionan?	1	1	1	1	
Evaluación	Evalúa las estrategias utilizadas	17. ¿Reflexionas sobre los resultados de tus planes y estrategias una vez culminados?	1	1	1	1	
		18. Al finalizar la sesión de aprendizaje, ¿sabes qué pasos llevados a cabo facilitaron tu aprendizaje?	1	1	1	1	
		19. Cuando recibes un nuevo conocimiento, ¿compruebas si lo has aprendido?	1	1	1	1	
	Modifica el plan de acción	20. ¿Desarrollas alguna acción concreta para aprender aquello que aún no ha sido totalmente aprendido?	1	1	1	1	
		21. Cuando compruebas que las estrategias que utilizaste para aprender no son eficaces, ¿buscas otras alternativas?	1	1	1	1	
		22. ¿Acostumbras analizar los resultados de tus evaluaciones para hacer las correcciones necesarias?	1	1	1	1	



	Se retroalimenta constantemente	23. ¿Con qué frecuencia te interesa saber qué estrategias empleadas en tu aprendizaje son más efectivas?	1	1	1	1	
		24. ¿Con qué frecuencia acostumbras a evaluar los resultados de tu trabajo para hacer las correcciones necesarias?	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del Instrumento	Questionario sobre Habilidades metacognitivas
Objetivo del Instrumento	Mediante el presente instrumento se pretende recabar información acerca de cómo, los estudiantes, emplean sus habilidades metacognitivas para propósitos de aprendizaje.
Nombres y apellidos del experto	XXXXXXXX Nikolaj Martín Rodas Vera
Documento de Identidad (DNI)	42913187
Años de experiencia en el área	10
Máximo grado académico	Magister
Nacionalidad	Perú
Institución	UCV
Cargo	Docente
Número telefónico	959137153
Firma	
Fecha	30 de mayo de 2024

Ficha de validación de contenido para un instrumento

Instrucción:

A continuación, se le hace llegar el instrumento de datos del Cuestionario que permitirá recoger la información en la presente investigación "**Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024**". Por lo que se le solicita, que tenga a bien, evaluar el instrumento haciendo, de ser el caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta 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 sobre Habilidades Metacognitivas

Definición de la variable:

Flavell (1979, p. 232) define la metacognición como “el conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos”, es decir, la capacidad de comprender, analizar y regular nuestros propios pensamientos, aprendizaje y comportamiento.

Según Pizano (2017), la metacognición, tal y como la define Flavell (1979), constituye una herramienta fundamental para el aprendizaje efectivo, ya que permite a los estudiantes comprender, analizar y regular sus propios procesos mentales.

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Planificación	Selecciona estrategias adecuadas.	1. Al comenzar un nuevo aprendizaje, ¿intentas utilizar estrategias que te han funcionado en el pasado?	1	1	1	1	
		2. Ante un problema o situación de conflicto, ¿piensas en varias alternativas de solución?	1	1	1	1	
	Determina pasos lógicos.	3. ¿Planificas tus tareas grupales teniendo en cuenta las recomendaciones de tus docentes?	1	1	1	1	
		4. ¿Tienes claro qué tipo de información es más importante aprender para tu desarrollo personal?	1	1	1	1	
	Asigna recursos.	5. Al iniciar un nuevo aprendizaje, ¿sabes qué información y qué estrategias necesitas para lograrlo?	1	1	1	1	
		6. ¿Te haces preguntas sobre los temas antes de empezar a estudiarlos?	1	1	1	1	
	Hace predicciones al inicio de las tareas.	7. Cuando eliges aplicar una estrategia, ¿sueles proyectar, mentalmente, el resultado de tus decisiones?	1	1	1	1	
		8. ¿Reflexionas sobre cómo vas a responder y a organizar tus ideas ante una situación importante para ti?	1	1	1	1	
Autoregulación	Revisa la ejecución de la actividad	9. ¿Piensas en distintas maneras de desarrollar una tarea y escoges la mejor?	1	1	1	1	




		10. ¿Reconoces la utilidad de lo aprendido para tu vida práctica?	1	1	1	1	
	Detecta dificultades	11. Cuando estás aprendiendo algo nuevo, ¿de vez en cuando te detienes para ver si estás entendiendo?	1	1	1	1	
		12. ¿Con qué frecuencia aprendes de tus errores y adaptas tus planes para evitar que se repitan en el futuro?	1	1	1	1	
		13. ¿Con qué frecuencia abordan los conflictos de manera pacífica y constructiva?	1	1	1	1	
	Utiliza las estrategias de modo flexible	14. Cuando escuchas una clase, ¿con qué frecuencia tratas de identificar las ideas principales del tema?	1	1	1	1	
		15. Al estudiar, ¿con qué frecuencia programas mentalmente las estrategias que te van a ayudar a recordar mejor lo aprendido?	1	1	1	1	
		16. A lo largo del estudio, ¿con qué frecuencia vas comprobando si las estrategias de aprendizaje que has preparado te funcionan?	1	1	1	1	
Evaluación	Evalúa las estrategias utilizadas	17. ¿Reflexionas sobre los resultados de tus planes y estrategias una vez culminados?	1	1	1	1	
		18. Al finalizar la sesión de aprendizaje, ¿sabes qué pasos llevados a cabo facilitaron tu aprendizaje?	1	1	1	1	
		19. Cuando recibes un nuevo conocimiento, ¿compruebas si lo has aprendido?	1	1	1	1	
	Modifica el plan de acción	20. ¿Desarrollas alguna acción concreta para aprender aquello que aún no ha sido totalmente aprendido?	1	1	1	1	
		21. Cuando compruebas que las estrategias que utilizaste para aprender no son eficaces, ¿buscas otras alternativas?	1	1	1	1	
		22. ¿Acostumbras analizar los resultados de tus evaluaciones para hacer las correcciones necesarias?	1	1	1	1	



	Se retroalimenta constantemente	23. ¿Con qué frecuencia te interesa saber qué estrategias empleadas en tu aprendizaje son más efectivas?	1	1	1	1	
		24. ¿Con qué frecuencia acostumbras a evaluar los resultados de tu trabajo para hacer las correcciones necesarias?	1	1	1	1	



Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del Instrumento	Cuestionario sobre Habilidades metacognitivas
Objetivo del Instrumento	Mediante el presente instrumento se pretende recabar información acerca de cómo, los estudiantes, emplean sus habilidades metacognitivas para propósitos de aprendizaje.
Nombres y apellidos del experto	SILVANA RAQUEL RAMOS MONTOYA
Documento de Identidad (DNI)	47474724
Años de experiencia en el área	10 AÑOS
Máximo grado académico	MAGISTER EN PSICOLOGÍA
Nacionalidad	PERUANA
Institución	U. AUTÓNOMA DEL PERÚ
Cargo	DOCENTE UNIVERSITARIA
Número telefónico	962373377
Firma	
Fecha	01/06/24

Ficha de validación de contenido para un instrumento

Instrucción:

A continuación, se le hace llegar el instrumento de datos del Cuestionario que permitirá recoger la información en la presente investigación "**Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024**". Por lo que se le solicita, que tenga a bien, evaluar el instrumento haciendo, de ser el caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta 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 sobre Habilidades Metacognitivas

Definición de la variable:

Flavell (1979, p. 232) define la metacognición como "el conocimiento sobre los propios procesos y productos cognitivos", es decir, la capacidad de comprender, analizar y regular nuestros propios pensamientos, aprendizaje y comportamiento.

Según Pizano (2017), la metacognición, tal y como la define Flavell (1979), constituye una herramienta fundamental para el aprendizaje efectivo, ya que permite a los estudiantes comprender, analizar y regular sus propios procesos mentales.

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Planificación	Selecciona estrategias adecuadas.	1. Al comenzar un nuevo aprendizaje, ¿intentas utilizar estrategias que te han funcionado en el pasado?	1	1	1	1	
		2. Ante un problema o situación de conflicto, ¿piensas en varias alternativas de solución?	1	1	1	1	
	Determina pasos lógicos.	3. ¿Planificas tus tareas grupales teniendo en cuenta las recomendaciones de tus docentes?	1	1	1	1	
		4. ¿Tienes claro qué tipo de información es más importante aprender para tu desarrollo personal?	1	1	1	1	
	Asigna recursos.	5. Al iniciar un nuevo aprendizaje, ¿sabes qué información y qué estrategias necesitas para lograrlo?	1	1	1	1	
		6. ¿Te haces preguntas sobre los temas antes de empezar a estudiarlos?	1	1	1	1	
	Hace predicciones al inicio de las tareas.	7. Cuando eliges aplicar una estrategia, ¿sueles proyectar, mentalmente, el resultado de tus decisiones?	1	1	1	1	
		8. ¿Reflexionas sobre cómo vas a responder y a organizar tus ideas ante una situación importante para ti?	1	1	1	1	
Autoregulación	Revisa la ejecución de la actividad	9. ¿Piensas en distintas maneras de desarrollar una tarea y escoges la mejor?	1	1	1	1	




		10. ¿Reconoces la utilidad de lo aprendido para tu vida práctica?	1	1	1	1	
	Detecta dificultades	11. Cuando estás aprendiendo algo nuevo, ¿de vez en cuando te detienes para ver si estás entendiendo?	1	1	1	1	
		12. ¿Con qué frecuencia aprendes de tus errores y adaptas tus planes para evitar que se repitan en el futuro?	1	1	1	1	
		13. ¿Con qué frecuencia abordan los conflictos de manera pacífica y constructiva?	1	1	1	1	
	Utiliza las estrategias de modo flexible	14. Cuando escuchas una clase, ¿con qué frecuencia tratas de identificar las ideas principales del tema?	1	1	1	1	
		15. Al estudiar, ¿con qué frecuencia programas mentalmente las estrategias que te van a ayudar a recordar mejor lo aprendido?	1	1	1	1	
		16. A lo largo del estudio, ¿con qué frecuencia vas comprobando si las estrategias de aprendizaje que has preparado te funcionan?	1	1	1	1	
Evaluación	Evalúa las estrategias utilizadas	17. ¿Reflexionas sobre los resultados de tus planes y estrategias una vez culminados?	1	1	1	1	
		18. Al finalizar la sesión de aprendizaje, ¿sabes qué pasos llevados a cabo facilitaron tu aprendizaje?	1	1	1	1	
		19. Cuando recibes un nuevo conocimiento, ¿compruebas si lo has aprendido?	1	1	1	1	
	Modifica el plan de acción	20. ¿Desarrollas alguna acción concreta para aprender aquello que aún no ha sido totalmente aprendido?	1	1	1	1	
		21. Cuando compruebas que las estrategias que utilizaste para aprender no son eficaces, ¿buscas otras alternativas?	1	1	1	1	
		22. ¿Acostumbras analizar los resultados de tus evaluaciones para hacer las correcciones necesarias?	1	1	1	1	



	Se retroalimenta constantemente	23. ¿Con qué frecuencia te interesa saber qué estrategias empleadas en tu aprendizaje son más efectivas?	1	1	1	1	
		24. ¿Con qué frecuencia acostumbras a evaluar los resultados de tu trabajo para hacer las correcciones necesarias?	1	1	1	1	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario sobre Habilidades metacognitivas
Objetivo del instrumento	Mediante el presente instrumento se pretende recabar información acerca de cómo, los estudiantes, emplean sus habilidades metacognitivas para propósitos de aprendizaje.
Nombre y apellidos del experto	Jennifer Fiorilla SANCHEZ Camposano
Documento de identidad (DNI)	44745102
Años de experiencia en el área	12 años
Máximo grado académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad Autónoma del Perú
Cargo	Docente
Número telefónico	981668660
Firma	
Fecha	01-06-2024

Ficha de validación de contenido para un instrumento

Instrucción:

A continuación, se le hace llegar el instrumento de datos del Cuestionario que permitirá recoger la información en la presente investigación "**Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024**". Por lo que se le solicita, que tenga a bien, evaluar el instrumento haciendo, de ser el caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta 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 sobre Inteligencia Emocional

Definición de la variable:

Bar-On (1997, 2000) define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que influyen en la capacidad para adaptarse y afrontar las demandas del entorno, determinando el éxito en la vida.

Goleman (1995, p. 41) define la inteligencia emocional como "la capacidad de identificar, comprender y manejar las propias emociones, y las de los demás, en un contexto socialmente útil".

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Intrapersonal	Se comprende a sí mismo.	1. ¿Te resulta fácil reconocer tus sentimientos?	1	1	1	1	
	Es asertivo.	2. ¿Qué tan a menudo utilizas el buen humor para ayudarte a enfrentar los obstáculos de manera asertiva?	1	1	1	1	
	Tiene un buen autoconcepto.	3. ¿Con qué frecuencia te aceptas a ti mismo tal y como eres, con tus fortalezas y debilidades?	1	1	1	1	
	Logra el autocontrol.	4. ¿Con qué frecuencia utilizas estrategias efectivas para controlar tus emociones?	1	1	1	1	
	Es autónomo.	5. ¿Te sientes capaz de afrontar nuevos retos y desafíos por tu cuenta?	1	1	1	1	
Interpersonal	Tiene empatía.	6. ¿Comprendes con facilidad cómo se sienten las personas?	1	1	1	1	
		7. ¿Consideras cómo tus decisiones o acciones podrían afectar a los demás?	1	1	1	1	
	Logra buenas relaciones interpersonales.	8. ¿Consideras que puedes establecer buenas relaciones (respetuosas) con los demás?	1	1	1	1	
		9. ¿Puedes expresar a los demás, de manera adecuada, si algo te molesta o te han hecho sentir mal?	1	1	1	1	
	Tiene responsabilidad afectiva.	10. ¿Con qué frecuencia te pones en el lugar de los demás y comprendes sus emociones?	1	1	1	1	



Adaptabilidad	Logra solucionar sus problemas.	11. ¿Eres capaz de darle soluciones efectivas a los problemas que se te presentan?	1	1	1	1
		12. ¿Puedes usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas que se te presentan?	1	1	1	1
	Presenta flexibilidad	13. ¿Consideras que posees la flexibilidad mental y emocional para cambiar tu conducta?	1	1	1	1
		14. ¿Aun cuando las cosas sean difíciles sigues adelante?	1	1	1	1
	Es objetivo.	15. ¿Tomas decisiones sensatas, razonables y prudentes considerando las consecuencias de tus acciones?	1	1	1	1
Manejo del estrés	Es tolerante a la frustración.	16. ¿Puedes mantener la calma cuando estás molesto(a)?	1	1	1	1
		17. Cuando estás molesto (a) con alguien, ¿te sientes molesto (a) por poco tiempo?	1	1	1	1
	Controla sus impulsos.	18. ¿Logras controlar tus emociones e impulsos negativos (ira, miedo, tristeza, vergüenza, etc.)?	1	1	1	1
		19. ¿Piensas que manejas adecuadamente las situaciones problemáticas?	1	1	1	1
		20. ¿Evidencias dominio de tus estados emocionales positivos (alegría, amor, humor, felicidad)?	1	1	1	1
Estado de ánimo	Logra estar de buen ánimo.	21. ¿Te sientes satisfecho(a) contigo mismo, logrando divertirse y disfrutando con los demás?	1	1	1	1
		22. ¿Empieas estrategias para mantener un estado de ánimo positivo incluso en momentos difíciles?	1	1	1	1
		23. ¿Sueles mantener una actitud positiva y sigues adelante a pesar de vivir contratiempos en la vida?	1	1	1	1
	Es optimista.	24. ¿Sientes que logras ver las experiencias vividas con optimismo, pese a las dificultades que puedan aparecer en el camino?	1	1	1	1



		25. <i>¿Te esfuerzas en ser una mejor persona cada día?</i>	1	1	1	1	
--	--	---	---	---	---	---	--



Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del Instrumento	Cuestionario acerca de la Inteligencia Emocional
Objetivo del Instrumento	El presente cuestionario tiene como finalidad conocer acerca de cómo piensan, sienten o actúan los estudiantes, la mayor parte del tiempo, en sus actividades diarias; es decir, cómo aplican su Inteligencia Emocional.
Nombres y apellidos del experto	Claudia Karina Guevara Cordero
Documento de Identidad (DNI)	43617299
Años de experiencia en el área	13 años
Máximo grado académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	UPN
Cargo	Docente tiempo completo – investigadora
Número telefónico	999974784
Firma	
Fecha	26 de mayo de 2024

Ficha de validación de contenido para un instrumento

Instrucción:

A continuación, se le hace llegar el instrumento de datos del Cuestionario que permitirá recoger la información en la presente investigación "**Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024**". Por lo que se le solicita, que tenga a bien, evaluar el instrumento haciendo, de ser el caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta 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 sobre Inteligencia Emocional

Definición de la variable:

Bar-On (1997, 2000) define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que influyen en la capacidad para adaptarse y afrontar las demandas del entorno, determinando el éxito en la vida.

Goleman (1995, p. 41) define la inteligencia emocional como "la capacidad de identificar, comprender y manejar las propias emociones, y las de los demás, en un contexto socialmente útil".

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Intrapersonal	Se comprende a sí mismo.	1. ¿Te resulta fácil reconocer tus sentimientos?	1	1	1	1	
	Es asertivo.	2. ¿Qué tan a menudo utilizas el buen humor para ayudarte a enfrentar los obstáculos de manera asertiva?	1	1	1	1	
	Tiene un buen autoconcepto.	3. ¿Con qué frecuencia te aceptas a ti mismo tal y como eres, con tus fortalezas y debilidades?	1	1	1	1	
	Logra el autocontrol.	4. ¿Con qué frecuencia utilizas estrategias efectivas para controlar tus emociones?	1	1	1	1	
	Es autónomo.	5. ¿Te sientes capaz de afrontar nuevos retos y desafíos por tu cuenta?	1	1	1	1	
Interpersonal	Tiene empatía.	6. ¿Comprendes con facilidad cómo se sienten las personas?	1	1	1	1	
		7. ¿Consideras cómo tus decisiones o acciones podrían afectar a los demás?	1	1	1	1	
	Logra buenas relaciones interpersonales.	8. ¿Consideras que puedes establecer buenas relaciones (respetuosas) con los demás?	1	1	1	1	
		9. ¿Puedes expresar a los demás, de manera adecuada, si algo te molesta o te han hecho sentir mal?	1	1	1	1	
	Tiene responsabilidad afectiva.	10. ¿Con qué frecuencia te pones en el lugar de los demás y comprendes sus emociones?	1	1	1	1	




Adaptabilidad	Logra solucionar sus problemas.	11. ¿Eres capaz de darle soluciones efectivas a los problemas que se te presentan?	1	1	1	1
		12. ¿Puedes usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas que se te presentan?	1	1	1	1
	Presenta flexibilidad	13. ¿Consideras que posees la flexibilidad mental y emocional para cambiar tu conducta?	1	1	1	1
		14. ¿Aun cuando las cosas sean difíciles sigues adelante?	1	1	1	1
	Es objetivo.	15. ¿Tomas decisiones sensatas, razonables y prudentes considerando las consecuencias de tus acciones?	1	1	1	1
Manejo del estrés	Es tolerante a la frustración.	16. ¿Puedes mantener la calma cuando estás molesto(a)?	1	1	1	1
		17. Cuando estás molesto (a) con alguien, ¿te sientes molesto (a) por poco tiempo?	1	1	1	1
	Controla sus impulsos.	18. ¿Logras controlar tus emociones e impulsos negativos (ira, miedo, tristeza, vergüenza, etc.)?	1	1	1	1
		19. ¿Piensas que manejas adecuadamente las situaciones problemáticas?	1	1	1	1
		20. ¿Evidencias dominio de tus estados emocionales positivos (alegría, amor, humor, felicidad)?	1	1	1	1
Estado de ánimo	Logra estar de buen ánimo.	21. ¿Te sientes satisfecho(a) contigo mismo, logrando divertirse y disfrutando con los demás?	1	1	1	1
		22. ¿Empresas estrategias para mantener un estado de ánimo positivo incluso en momentos difíciles?	1	1	1	1
		23. ¿Sueles mantener una actitud positiva y sigues adelante a pesar de vivir contratiempos en la vida?	1	1	1	1
	Es optimista.	24. ¿Sientes que logras ver las experiencias vividas con optimismo, pese a las dificultades que puedan aparecer en el camino?	1	1	1	1



		25. ¿Te esfuerzas en ser una mejor persona cada día?	1	1	1	1	
--	--	--	---	---	---	---	--



Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del Instrumento	Cuestionario acerca de la Inteligencia Emocional
Objetivo del Instrumento	El presente cuestionario tiene como finalidad conocer acerca de cómo piensan, sienten o actúan los estudiantes, la mayor parte del tiempo, en sus actividades diarias; es decir, cómo aplican su Inteligencia Emocional.
Nombres y apellidos del experto	Diana Nikolai Martin Rodas Vera
Documento de Identidad (DNI)	42913187
Años de experiencia en el área	10
Máximo grado académico	Magister
Nacionalidad	Perú
Institución	UCV
Cargo	Docente
Número telefónico	959137153
Firma	
Fecha	30 de mayo de 2024

Ficha de validación de contenido para un instrumento

Instrucción:

A continuación, se le hace llegar el instrumento de datos del Cuestionario que permitirá recoger la información en la presente investigación "**Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024**". Por lo que se le solicita, que tenga a bien, evaluar el instrumento haciendo, de ser el caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta 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 sobre Inteligencia Emocional

Definición de la variable:

Bar-On (1997, 2000) define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que influyen en la capacidad para adaptarse y afrontar las demandas del entorno, determinando el éxito en la vida.

Goleman (1995, p. 41) define la inteligencia emocional como "la capacidad de identificar, comprender y manejar las propias emociones, y las de los demás, en un contexto socialmente útil".


Dimensiones	Indicadores	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Intrapersonal	Se comprende a sí mismo.	1. ¿Te resulta fácil reconocer tus sentimientos?	1	1	1	1	
	Es asertivo.	2. ¿Qué tan a menudo utilizas el buen humor para ayudarte a enfrentar los obstáculos de manera asertiva?	1	1	1	1	
	Tiene un buen autoconcepto.	3. ¿Con qué frecuencia te aceptas a ti mismo tal y como eres, con tus fortalezas y debilidades?	1	1	1	1	
	Logra el autocontrol.	4. ¿Con qué frecuencia utilizas estrategias efectivas para controlar tus emociones?	1	1	1	1	
	Es autónomo.	5. ¿Te sientes capaz de afrontar nuevos retos y desafíos por tu cuenta?	1	1	1	1	
Interpersonal	Tiene empatía.	6. ¿Comprendes con facilidad cómo se sienten las personas?	1	1	1	1	
		7. ¿Consideras cómo tus decisiones o acciones podrían afectar a los demás?	1	1	1	1	
	Logra buenas relaciones interpersonales.	8. ¿Consideras que puedes establecer buenas relaciones (respetuosas) con los demás?	1	1	1	1	
		9. ¿Puedes expresar a los demás, de manera adecuada, si algo te molesta o te han hecho sentir mal?	1	1	1	1	
	Tiene responsabilidad afectiva.	10. ¿Con qué frecuencia te pones en el lugar de los demás y comprendes sus emociones?	1	1	1	1	

Adaptabilidad	Logra solucionar sus problemas.	11. ¿Eres capaz de darle soluciones efectivas a los problemas que se te presentan?	1	1	1	1
		12. ¿Puedes usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas que se te presentan?	1	1	1	1
	Presenta flexibilidad	13. ¿Consideras que posees la flexibilidad mental y emocional para cambiar tu conducta?	1	1	1	1
		14. ¿Aun cuando las cosas sean difíciles sigues adelante?	1	1	1	1
	Es objetivo.	15. ¿Tomas decisiones sensatas, razonables y prudentes considerando las consecuencias de tus acciones?	1	1	1	1
Manejo del estrés	Es tolerante a la frustración.	16. ¿Puedes mantener la calma cuando estás molesto(a)?	1	1	1	1
		17. Cuando estás molesto (a) con alguien, ¿te sientes molesto (a) por poco tiempo?	1	1	1	1
	Controla sus impulsos.	18. ¿Logras controlar tus emociones e impulsos negativos (ira, miedo, tristeza, vergüenza, etc.)?	1	1	1	1
		19. ¿Piensas que manejas adecuadamente las situaciones problemáticas?	1	1	1	1
		20. ¿Evidencias dominio de tus estados emocionales positivos (alegría, amor, humor, felicidad)?	1	1	1	1
Estado de ánimo	Logra estar de buen ánimo.	21. ¿Te sientes satisfecho(a) contigo mismo, logrando divertirse y disfrutando con los demás?	1	1	1	1
		22. ¿Empieas estrategias para mantener un estado de ánimo positivo incluso en momentos difíciles?	1	1	1	1
		23. ¿Sueles mantener una actitud positiva y sigues adelante a pesar de vivir contratiempos en la vida?	1	1	1	1
	Es optimista.	24. ¿Sientes que logras ver las experiencias vividas con optimismo, pese a las dificultades que puedan aparecer en el camino?	1	1	1	1



		25. ¿Te esfuerzas en ser una mejor persona cada día?	1	1	1	1	
--	--	--	---	---	---	---	--

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario acerca de la Inteligencia Emocional
Objetivo del instrumento	El presente cuestionario tiene como finalidad conocer acerca de cómo piensan, sienten o actúan los estudiantes, la mayor parte del tiempo, en sus actividades diarias; es decir, cómo aplican su Inteligencia Emocional.
Nombres y apellidos del experto	Silvana Raquel Ramos Montoya
Documento de Identidad (DNI)	47474724
Años de experiencia en el área	10 años
Máximo grado académico	Magister en Psicología
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad Autónoma del Perú
Cargo	Docente universitaria
Número telefónico	952373377
Firma	
Fecha	01/06/24

Ficha de validación de contenido para un instrumento

Instrucción:

A continuación, se le hace llegar el instrumento de datos del Cuestionario que permitirá recoger la información en la presente investigación "**Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024**". Por lo que se le solicita, que tenga a bien, evaluar el instrumento haciendo, de ser el caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El/la ítem/pregunta pertenece a la dimensión/subcategoría y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El/la ítem/pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El/la ítem/pregunta 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 sobre Inteligencia Emocional

Definición de la variable:

Bar-On (1997, 2000) define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que influyen en la capacidad para adaptarse y afrontar las demandas del entorno, determinando el éxito en la vida.

Goleman (1995, p. 41) define la inteligencia emocional como "la capacidad de identificar, comprender y manejar las propias emociones, y las de los demás, en un contexto socialmente útil".

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación
Intrapersonal	Se comprende a sí mismo.	1. ¿Te resulta fácil reconocer tus sentimientos?	1	1	1	1	
	Es asertivo.	2. ¿Qué tan a menudo utilizas el buen humor para ayudarte a enfrentar los obstáculos de manera asertiva?	1	1	1	1	
	Tiene un buen autoconcepto.	3. ¿Con qué frecuencia te aceptas a ti mismo tal y como eres, con tus fortalezas y debilidades?	1	1	1	1	
	Logra el autocontrol.	4. ¿Con qué frecuencia utilizas estrategias efectivas para controlar tus emociones?	1	1	1	1	
	Es autónomo.	5. ¿Te sientes capaz de afrontar nuevos retos y desafíos por tu cuenta?	1	1	1	1	
Interpersonal	Tiene empatía.	6. ¿Comprendes con facilidad cómo se sienten las personas?	1	1	1	1	
		7. ¿Consideras cómo tus decisiones o acciones podrían afectar a los demás?	1	1	1	1	
	Logra buenas relaciones interpersonales.	8. ¿Consideras que puedes establecer buenas relaciones (respetuosas) con los demás?	1	1	1	1	
		9. ¿Puedes expresar a los demás, de manera adecuada, si algo te molesta o te han hecho sentir mal?	1	1	1	1	
	Tiene responsabilidad afectiva.	10. ¿Con qué frecuencia te pones en el lugar de los demás y comprendes sus emociones?	1	1	1	1	




Adaptabilidad	Logra solucionar sus problemas.	11. ¿Eres capaz de darle soluciones efectivas a los problemas que se te presentan?	1	1	1	1
		12. ¿Puedes usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas que se te presentan?	1	1	1	1
	Presenta flexibilidad	13. ¿Consideras que posees la flexibilidad mental y emocional para cambiar tu conducta?	1	1	1	1
		14. ¿Aun cuando las cosas sean difíciles sigues adelante?	1	1	1	1
	Es objetivo.	15. ¿Tomas decisiones sensatas, razonables y prudentes considerando las consecuencias de tus acciones?	1	1	1	1
Manejo del estrés	Es tolerante a la frustración.	16. ¿Puedes mantener la calma cuando estás molesto(a)?	1	1	1	1
		17. Cuando estás molesto (a) con alguien, ¿te sientes molesto (a) por poco tiempo?	1	1	1	1
	Controla sus impulsos.	18. ¿Logras controlar tus emociones e impulsos negativos (ira, miedo, tristeza, vergüenza, etc.)?	1	1	1	1
		19. ¿Piensas que manejas adecuadamente las situaciones problemáticas?	1	1	1	1
		20. ¿Evidencias dominio de tus estados emocionales positivos (alegría, amor, humor, felicidad)?	1	1	1	1
Estado de ánimo	Logra estar de buen ánimo.	21. ¿Te sientes satisfecho(a) contigo mismo, logrando divertirse y disfrutando con los demás?	1	1	1	1
		22. ¿Empresas estrategias para mantener un estado de ánimo positivo incluso en momentos difíciles?	1	1	1	1
		23. ¿Sueles mantener una actitud positiva y sigues adelante a pesar de vivir contratiempos en la vida?	1	1	1	1
	Es optimista.	24. ¿Sientes que logras ver las experiencias vividas con optimismo, pese a las dificultades que puedan aparecer en el camino?	1	1	1	1



		25. ¿Te esfuerzas en ser una mejor persona cada día?	1	1	1	1	
--	--	--	---	---	---	---	--

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del Instrumento	Questionario acerca de la Inteligencia Emocional
Objetivo del Instrumento	El presente cuestionario tiene como finalidad conocer acerca de cómo piensan, sienten o actúan los estudiantes, la mayor parte del tiempo, en sus actividades diarias; es decir, cómo aplican su Inteligencia Emocional.
Nombres y apellidos del experto	Jennifer Florella Yucra Camposano
Documento de Identidad (DNI)	44745102
Años de experiencia en el área	12 años
Máximo grado académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad Autónoma del Perú
Cargo	Docente
Número telefónico	981668660
Firma	
Fecha	01-06-2024

Variable 1 HABILIDADES METACOGNITIVAS

	Variable 1 HABILIDADES METACOGNITIVAS																							
	Planificación								Autorregulación								Evaluación							
	<p>Al comenzar un nuevo aprendizaje, ¿intentas utilizar estrategias que te han funcionado en el pasado?</p> <p>Ante un problema o situación de conflicto, ¿piensas en varias alternativas de solución?</p> <p>¿Planificas tus tareas grupales teniendo en cuenta las recomendaciones de tus docentes?</p> <p>¿Tienes claro qué tipo de información es más importante aprender para tu desarrollo personal?</p> <p>Al iniciar un nuevo aprendizaje, ¿sabes qué información y qué estrategias necesitas para lograrlo?</p> <p>¿Te haces preguntas sobre los temas antes de empezar a estudiarlos?</p> <p>Cuando eliges aplicar una estrategia, ¿sueles proyectar, mentalmente, el resultado de tus decisiones?</p> <p>¿Reflexionas sobre cómo vas a responder y a organizar tus ideas ante una situación importante para ti?</p> <p>¿Pienas en distintas maneras de desarrollar una tarea y escoges la mejor?</p> <p>¿Reconoces la utilidad de lo aprendido para tu vida práctica?</p> <p>Cuando estás aprendiendo algo nuevo, ¿de vez en cuando te detienes para ver si estás entendiendo?</p> <p>¿Con qué frecuencia aprendes de tus errores y adaptas tus planes para evitar que se repitan en el futuro?</p> <p>¿Con qué frecuencia abordas los conflictos de manera pacífica y constructiva?</p> <p>Cuando escuchas una clase, ¿con qué frecuencia tratas de identificar las ideas principales del tema?</p> <p>Al estudiar, ¿con qué frecuencia programas mentalmente las estrategias que te van a ayudar a recordar mejor lo aprendido?</p> <p>A lo largo del estudio, ¿con qué frecuencia vas comprobando si las estrategias de aprendizaje que has preparado te funcionan?</p> <p>¿Reflexionas sobre los resultados de tus planes y estrategias una vez culminados?</p> <p>Al finalizar la sesión de aprendizaje, ¿sabes qué pasos llevados a cabo facilitaron tu aprendizaje?</p> <p>Cuando recibes un nuevo conocimiento, ¿compruebas si lo has aprendido?</p> <p>¿Desarrollas alguna acción concreta para aprender aquello que aún no ha sido totalmente aprendido?</p> <p>Cuando compruebas que las estrategias que utilizaste para aprender no son eficaces, ¿buscas otras alternativas?</p> <p>¿Acostumbras analizar los resultados de tus evaluaciones para hacer las correcciones necesarias?</p> <p>¿Con qué frecuencia te interesa saber qué estrategias empleadas en tu aprendizaje son más efectivas?</p> <p>¿Con qué frecuencia acostumbas a evaluar los resultados de tu trabajo para hacer las correcciones necesarias?</p>																							
	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	p21	p22	p23	p24
1	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
2	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
3	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
4	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
5	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
6	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
7	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
8	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
9	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
10	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
11	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
12	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
13	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
14	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
15	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
16	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
17	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
18	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
19	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
20	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
21	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
22	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
23	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U
24	U	A	U	A	U	U	A	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U	U

4	4	3	5	3	4	5	4	4	4	5	5	4	4	3	3	3	4	5	3	4	4	3	5
4	4	5	3	3	2	4	5	2	4	2	2	3	4	2	2	4	2	3	2	3	4	2	3
3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3
4	3	3	4	3	2	3	3	4	2	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3	3	3
4	3	3	3	3	2	4	4	3	2	4	4	4	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3
4	5	3	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3
3	4	4	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4
3	2	5	3	4	1	2	5	5	5	3	1	3	4	4	5	3	5	5	4	3	5	1	5
4	4	4	4	4	3	3	4	5	3	2	3	3	4	4	3	3	3	3	2	2	4	3	3
3	4	4	5	3	3	3	4	3	3	4	4	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3
3	5	4	4	3	4	3	3	4	5	4	4	4	4	3	3	4	4	5	4	4	5	4	4
3	4	3	5	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	5	3	3	3	4	3
5	4	5	4	4	3	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	5	3	3	2	4	4
3	4	5	5	3	2	5	5	5	3	5	5	3	3	5	5	5	3	5	5	3	5	3	3

3	3	5	1	4	3	3	4	3	4	3	4	5	5	4	3	3	2	3	4	4	3	3	2	4
3	3	2	2	3	2	4	4	2	3	2	3	3	4	3	2	3	2	3	4	3	3	3	3	5
3	3	2	3	3	4	4	4	2	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	5	3	2	3	4
4	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	3	2	5	4	5	2	4	4	4	4	3	3	3	4
4	4	3	4	3	4	3	5	4	3	3	3	3	5	4	4	5	3	4	3	3	3	3	4	5
4	4	4	5	5	4	3	5	4	4	5	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	5	5	5
3	2	4	3	5	3	3	2	4	2	1	1	2	5	5	4	2	2	1	4	1	4	5	4	5
4	3	4	3	3	4	4	4	2	4	5	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3
4	5	2	3	5	3	4	5	3	4	3	3	2	4	5	2	2	2	3	3	4	3	5	3	5
5	5	5	4	5	3	3	5	5	3	4	4	5	5	3	5	4	5	4	5	5	5	4	5	4
5	4	3	4	5	4	3	4	3	4	3	3	5	4	3	5	4	3	4	3	3	4	4	3	5
4	5	4	3	3	5	4	5	2	4	3	3	5	5	4	5	5	5	3	3	5	5	5	4	4
4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	4

RANGOS:			RANGOS:		
1 Muy bajo	(1-8)	(1-24)	1 Muy bajo	(1-5)	(1-25)
2 Bajo	(9-16)	(25-48)	2 Bajo	(6-10)	(26-50)
3 Medio	(17-24)	(49-72)	3 Medio	(11-15)	(51-75)
4 Alto	(25-32)	(73-96)	4 Alto	(16-20)	(76-100)
5 Muy alto	(33-40)	(97-120)	5 Muy alto	(21-25)	(101-125)

Anexo 5: Asentimiento Informado

Título de la investigación:

Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024

Investigadora: Celia Marcela Arrieta Rojas

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “ *Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos - 2024*”, cuyo objetivo es Establecer la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos 2024.

Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de estudios Maestría, de la Universidad César Vallejo del campus Ate, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución.

Describir el impacto del problema de la investigación.

En el ámbito educativo actual, existe una real necesidad de fomentar en nuestros estudiantes la capacidad de autorregulación emocional y conductual, como herramienta fundamental para su desarrollo personal y social partiendo de la autorreflexión de las experiencias, pensamientos y emociones. Esta necesidad se evidencia en la presencia de ciertos comportamientos impulsivos, dificultades en el manejo de la frustración, en el poco reconocimiento de las consecuencias de sus actos, la incipiente capacidad para resolver conflictos de manera efectiva. Realizar un trabajo de la inteligencia emocional a través de la metacognición aplicando el pensamiento analítico-crítico sobre las decisiones, plasmadas en acciones, cobran relevancia para comprender las emociones y el papel que desempeña la cognición en el equilibrio de las mismas. La acción se debe corresponder con la razón.

Esta investigación pretende demostrar ello y los resultados de este estudio pueden contribuir a la elaboración de programas educativos que promuevan el desarrollo de ambas variables, lo que a su vez puede tener un impacto positivo en el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes.

Procedimiento:

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

1. Se realizará una encuesta donde se recogerán datos personales y algunas preguntas.
2. Este cuestionario tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos y se realizará por el Sieweb de la IE Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada.

Anexo 7: Análisis complementario

Tabla

Confiabilidad en SPSS Cuestionario 1: Habilidades Metacognitivas

Estadísticas de fiabilidad de Habilidades Metacognitivas	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,915	24

La alta confiabilidad del cuestionario (de 24 preguntas) con un valor de ,915 garantiza que los resultados obtenidos reflejan fielmente las habilidades metacognitivas de los participantes, proporcionando información válida y confiable para su análisis e interpretación.

Tabla

Confiabilidad en SPSS Cuestionario 2: Inteligencia Emocional

Estadísticas de fiabilidad de Inteligencia emocional	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,865	25

El análisis estadístico realizado en SPSS 25 arrojó un índice de confiabilidad de ,865 para el cuestionario de 25 preguntas sobre inteligencia emocional, evidenciando la solidez y precisión de sus resultados.

Anexo 8: Autorizaciones para el desarrollo del proyecto de investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

Lima, 12 de junio del 2024

Señor (a):

.....

Director de I. E. P. G. P.

.....

Nº de Carta : 0120 – 2024 – UCV – VA – EPG – F06L03/J
Asunto : Solicita autorización para realizar investigación
Referencia : Solicitud del interesado de fecha: 12 de junio del 2024

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que la Unidad de Posgrado de la Universidad César Vallejo Filial Lima Ate, tiene los Programas de Maestría y Doctorado, en diversas menciones, donde los estudiantes se forman para obtener el Grados Académico de Maestro o de Doctor según el caso.

Para obtener el Grado Académico correspondiente, los estudiantes deben elaborar, presentar, sustentar y aprobar un Trabajo de Investigación Científica (Tesis).

Por tal motivo alcanzo la siguiente información:

- 1) Apellidos y nombres de estudiante: **ARRIETA ROJAS, CELIA MARCELA**
- 2) Programa de estudios : Maestría
- 3) Mención : Psicología Educativa
- 4) Título de la investigación : **“HABILIDADES METACOGNITIVAS E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA, CHORRILLOS-2024”**

Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar benefician al estudiante investigador como también a la institución donde se realiza la investigación.

Por tal motivo, solicito a usted amablemente se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente

“Somos la universidad de los que quieren salir adelante”

Dirección: Ate. Km. 8.2 Carretera. Cen
AteCorreo : posgrado.ate@ucv.edu.pe
Celular: 986 326 023




Dra. Consuelo Del Pilar Clemente Castillo
Jefa de la Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo
Campus Ate

Solicitud de autorización para realizar la investigación en una institución

Lima, 15 de mayo del 2024

Señor (a):

.....

Coronel director

.....

Presente. -

Es grato dirigirme a usted para saludarlo, y a la vez manifestarle que dentro de mi formación académica en la experiencia curricular de investigación del III ciclo, se contempla la realización de una investigación con fines netamente académicos de obtención de mi título profesional al finalizar mi carrera.

En tal sentido, considerando la relevancia de su organización, solicito su colaboración, para que pueda realizar mi investigación en su representada y obtener la información necesaria para poder desarrollar la investigación titulada: "Habilidades metacognitivas e Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chorrillos-2024". En dicha investigación me comprometo a mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa, salvo que se crea a bien su socialización.

Se adjunta la carta de autorización de uso de información en caso que se considere la aceptación de esta solicitud para ser llenada por el representante de la empresa.

Agradeciéndole anticipadamente por vuestro apoyo en favor de mi formación profesional, hago propicia la oportunidad para expresar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,





Autorización de uso de información de empresa

Yo, _____
(o de datos)
 identificado con DNI _____, en mi calidad de Director
(Nombre del puesto del representante legal o persona facultado en permitir el uso de datos)
 del área de _____
 de la empresa _____
(Nombre de la empresa)
 con R.U.C N° _____, ubicada en la ciudad de Chorillo

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A la señora Celia Marcia Arriola Rojas
(Nombre completo del estudiante) identificada con DNI N° 09828162, de la Carrera profesional Programa de estudios de maestría, para que utilice la siguiente información de la empresa: Datos estadísticos en base a dos instrumentos aplicados a estudiantes de 3° C, G, P, H
Totalmente anónimo

(Detallar la información o entregar)


con la finalidad de que pueda desarrollar su () Tesis para optar el Título Profesional, () Trabajo de investigación para optar al grado de Bachiller, () Trabajo académico, (x) Otro (especificar) para optar el título de maestría con mención en Psicología Educativa

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

- (x) Mantener en Reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa; o
 () Mencionar el nombre de la empresa.


 Firma y sello del Representante Legal

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación / en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.


 Firma del Estudiante
 DNI: 09828162

* Este documento es firmado por el representante legal de la institución o a quien este delegue.

Anexo 9: Otras evidencias

Figura 1

Sección

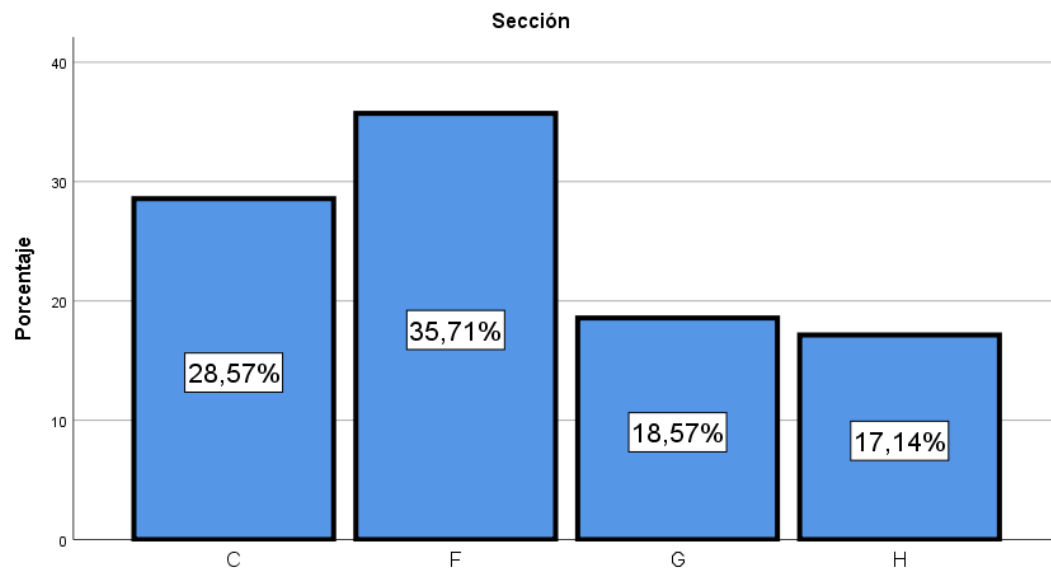


Figura 2

Género

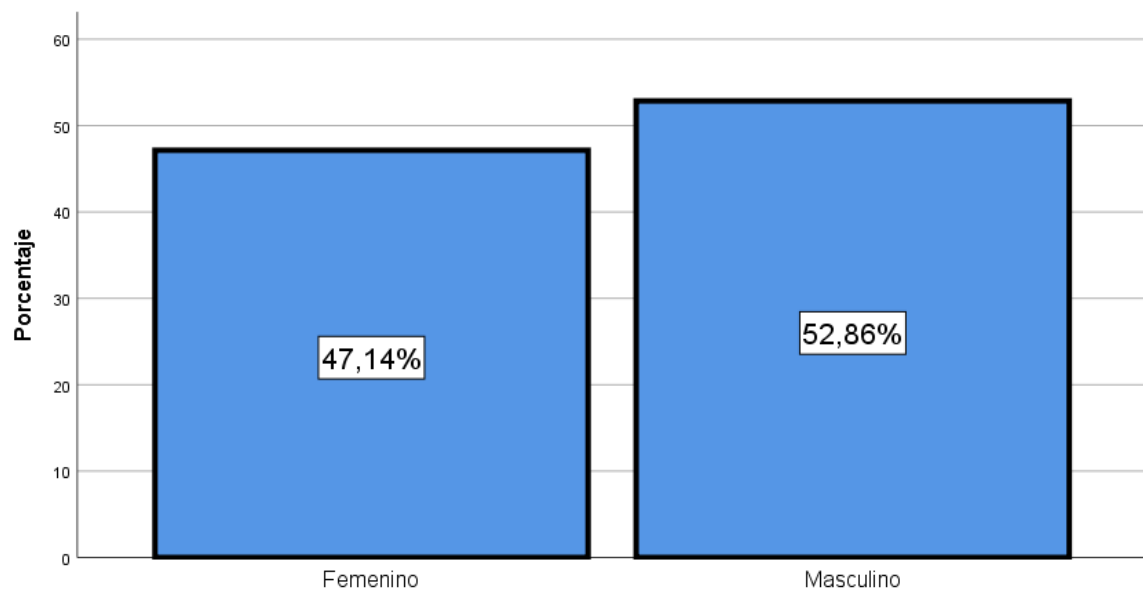


Figura 3

Edad

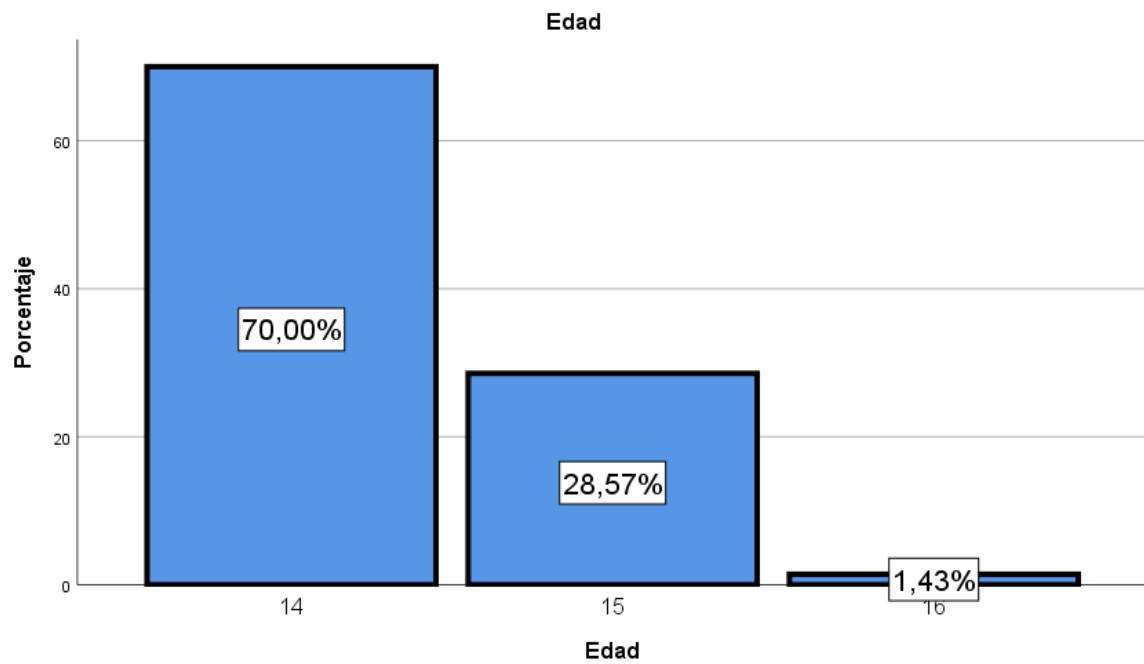


Figura 4

Dimensión 1 de Habilidades Metacognitivas: Planificación

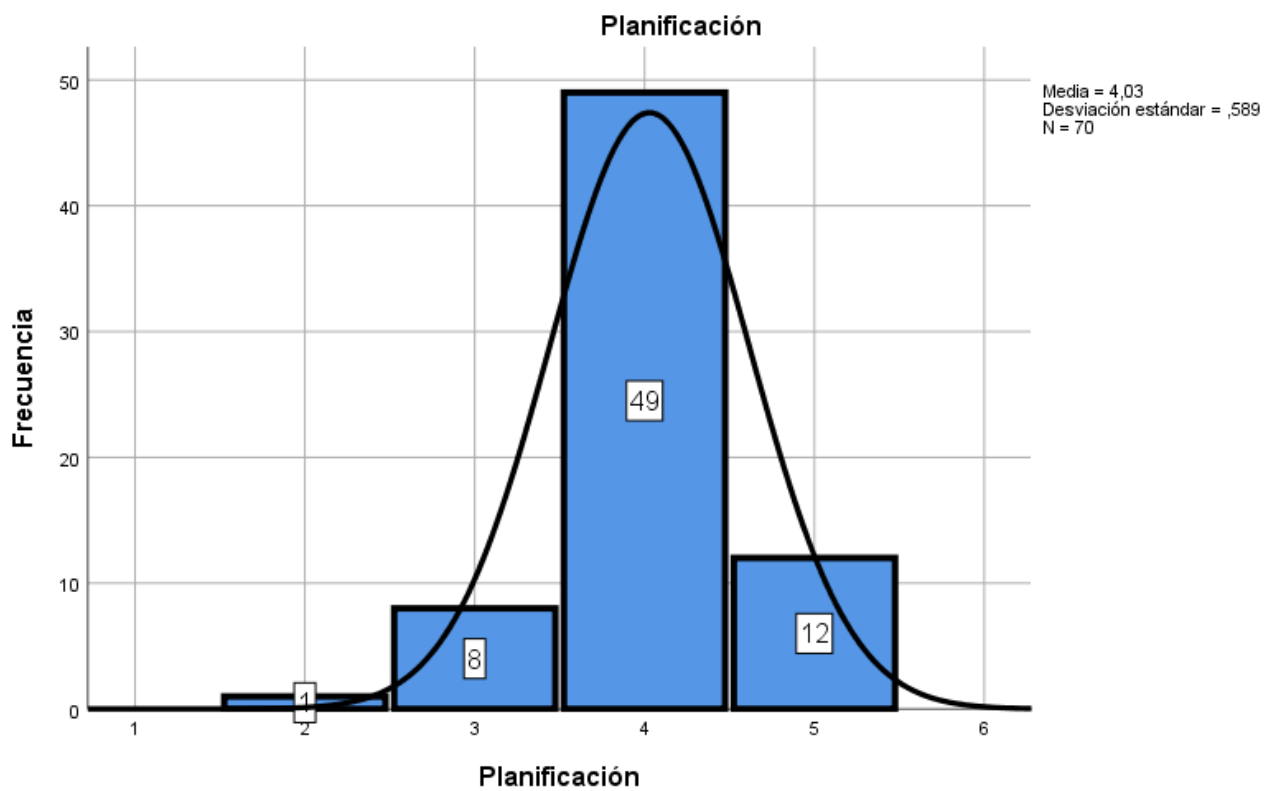


Figura 5

Dimensión 2 de Habilidades Metacognitivas: Autorregulación

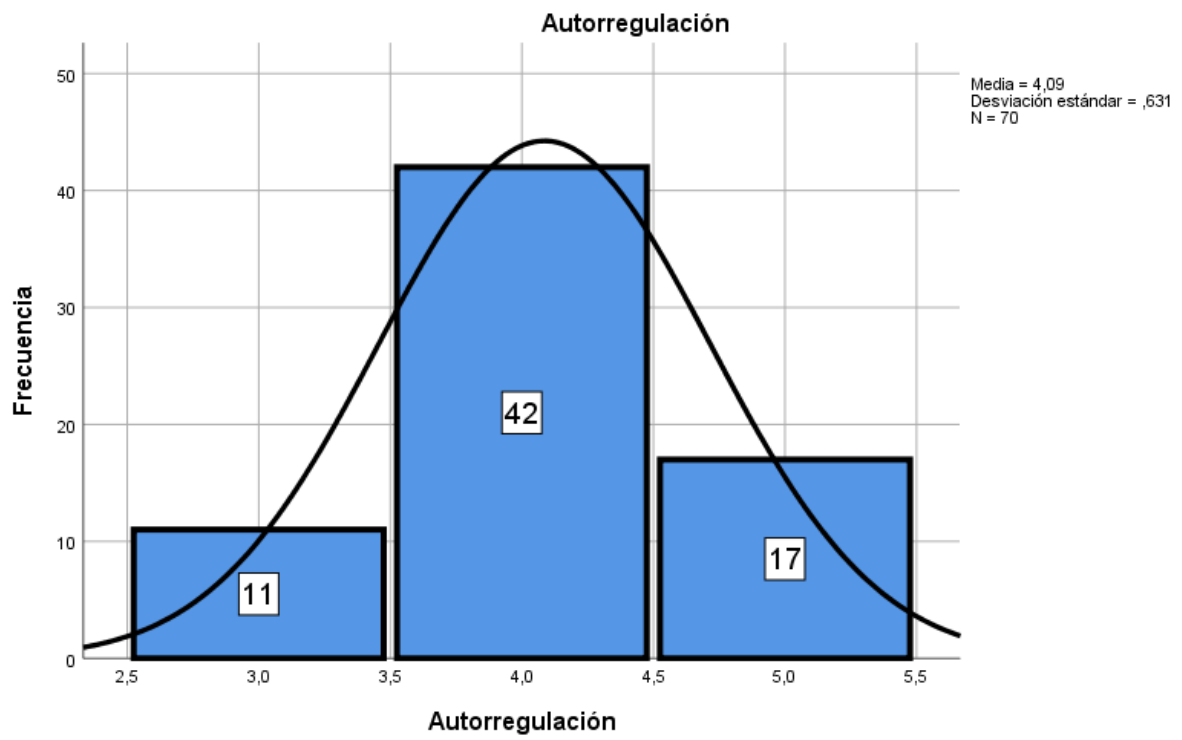


Figura 6

Dimensión 3 de Habilidades Metacognitivas: Evaluación

Figura 7

Variable Habilidades Metacognitivas

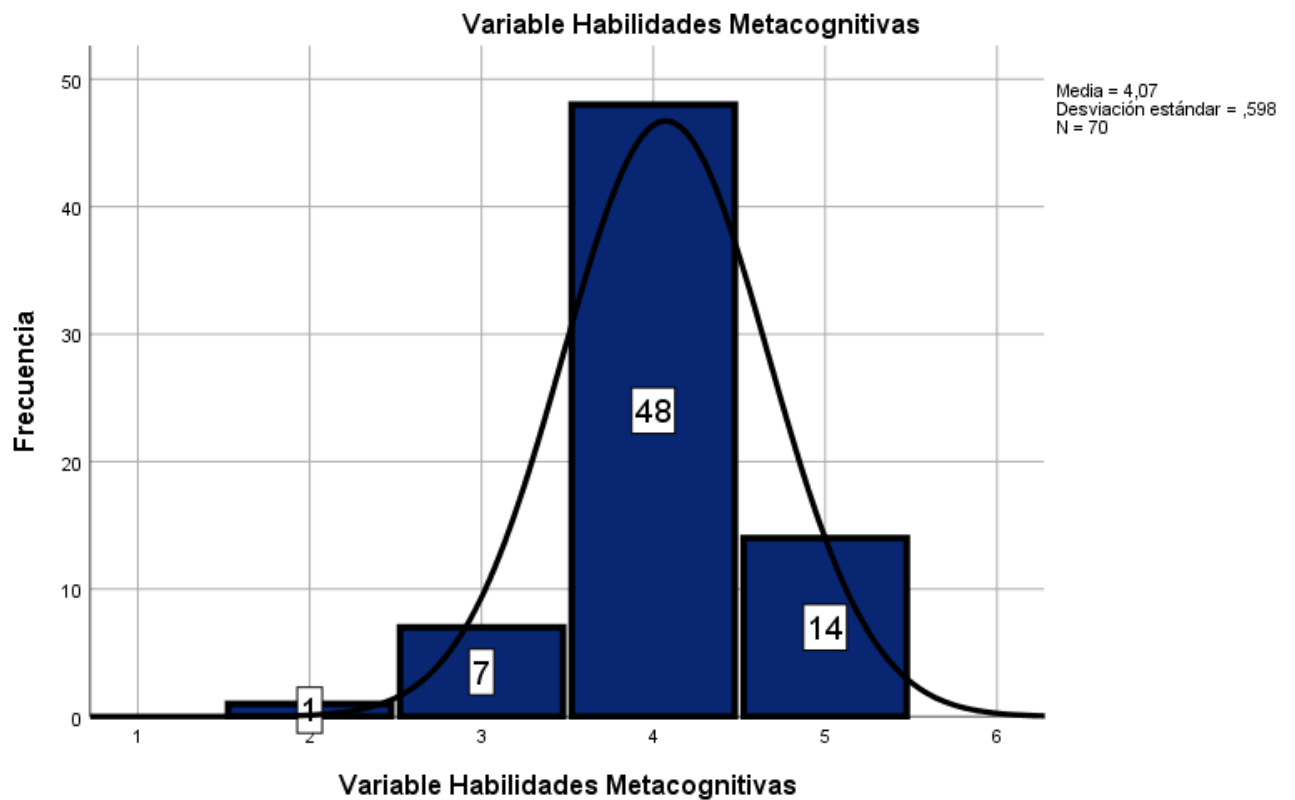


Figura 8

Dimensión 1 de IE: Intrapersonal

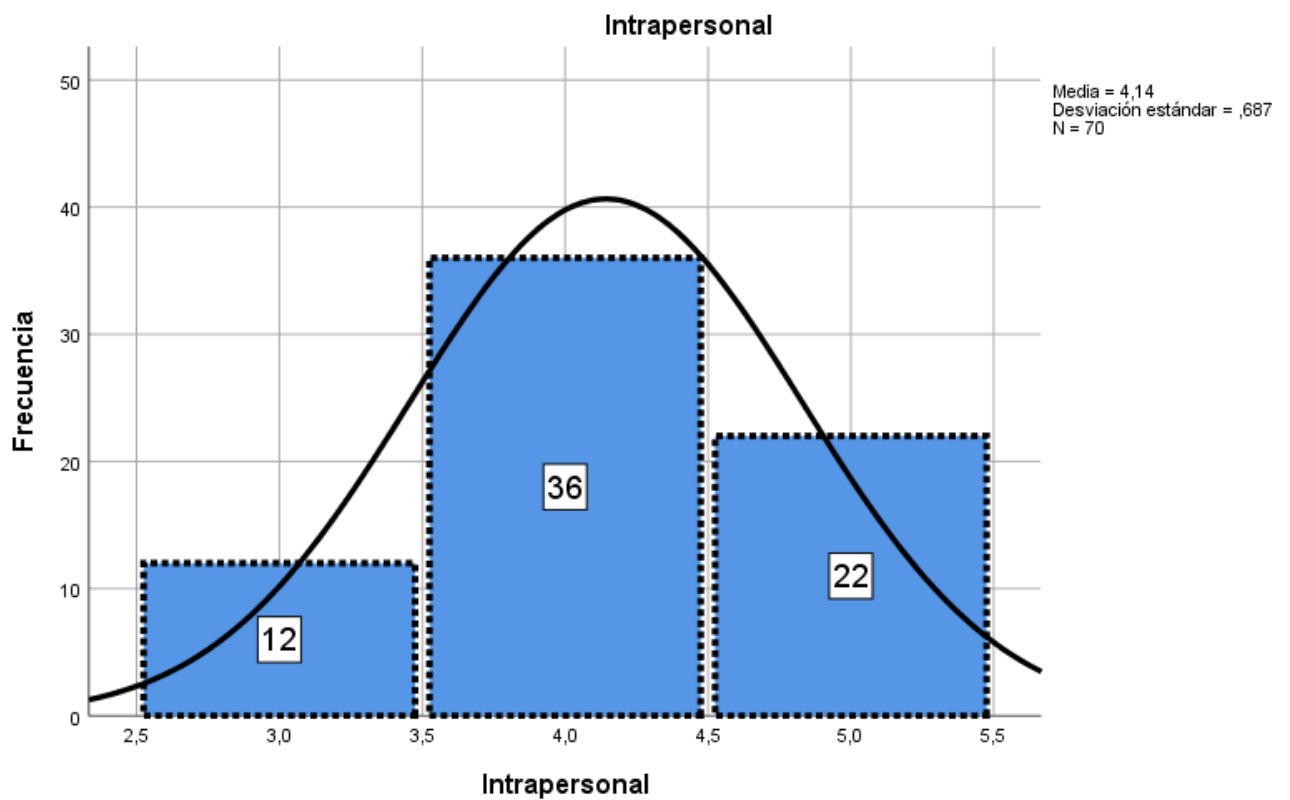


Figura 9
Dimensión 2 de IE: Interpersonal

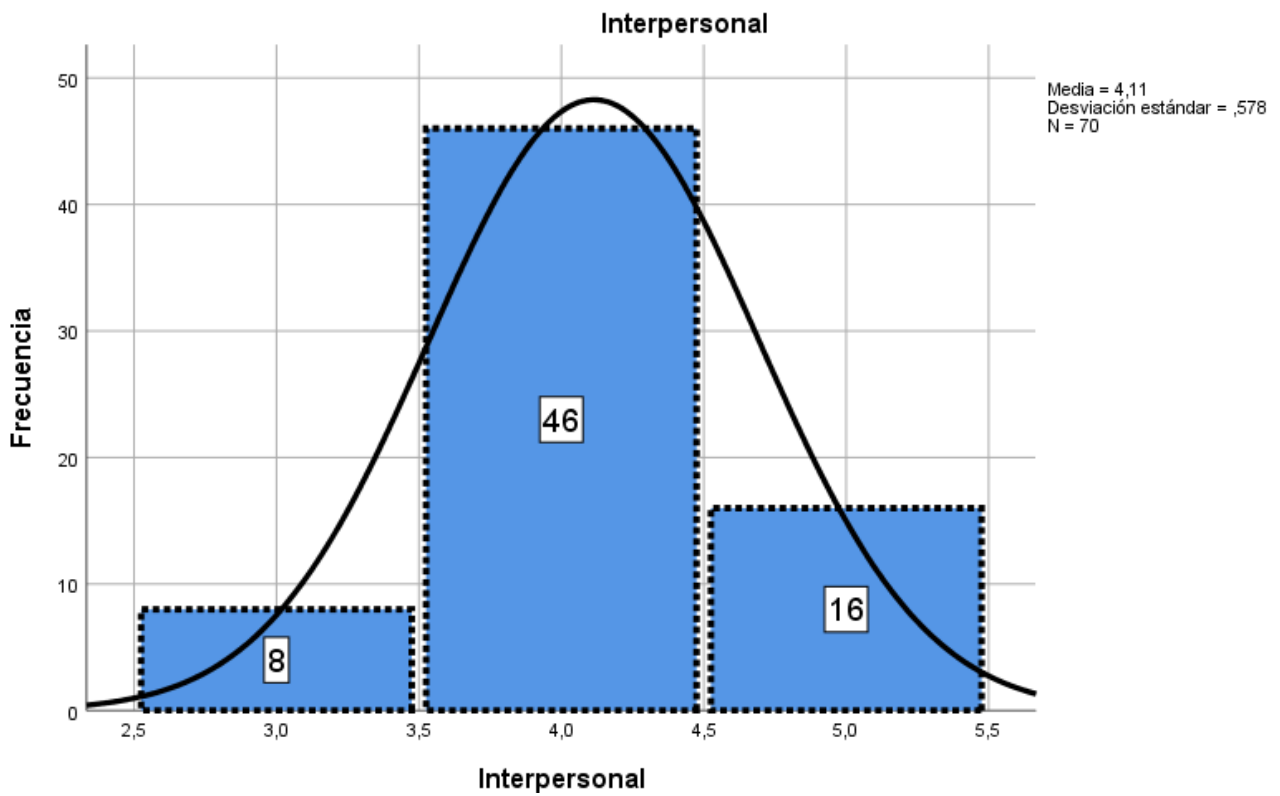


Figura 10
Dimensión 3 de IE: Adaptabilidad

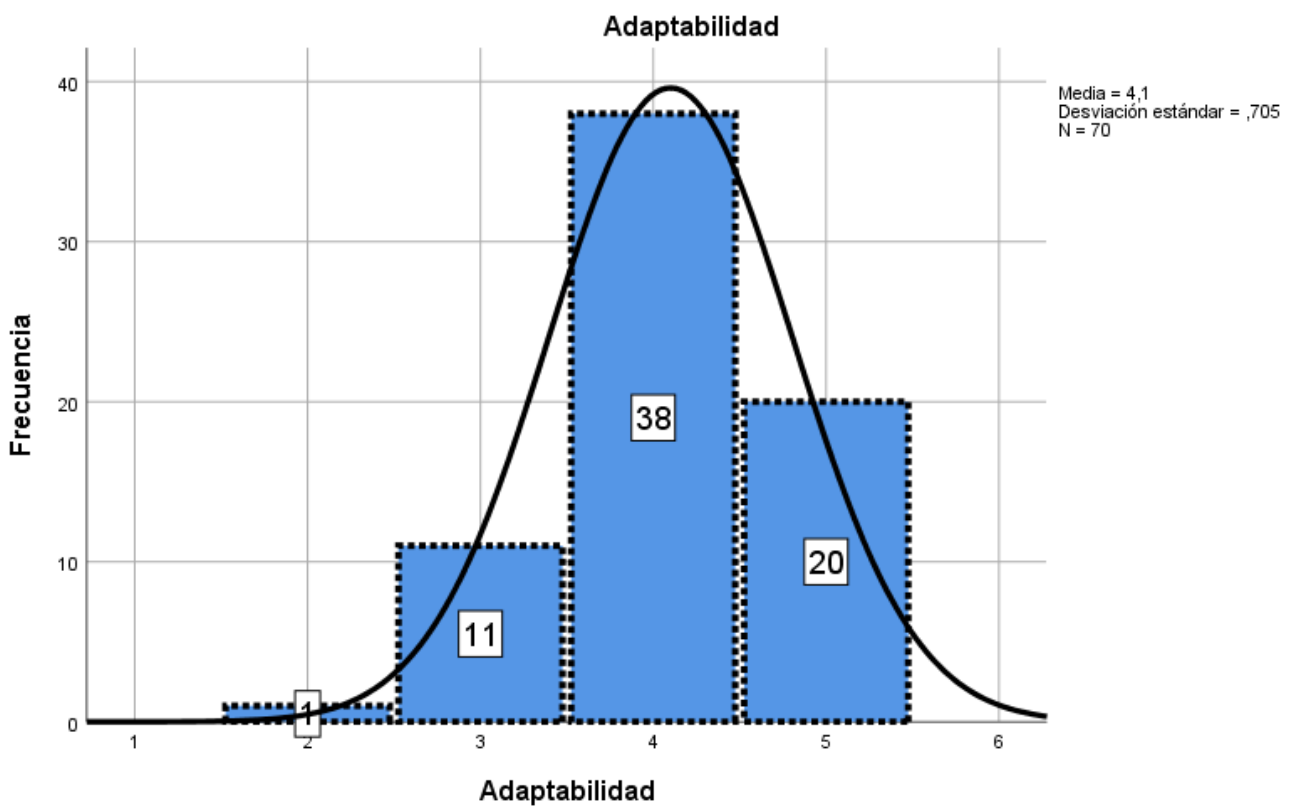


Figura 11

Dimensión 4 de IE: Manejo del Estrés

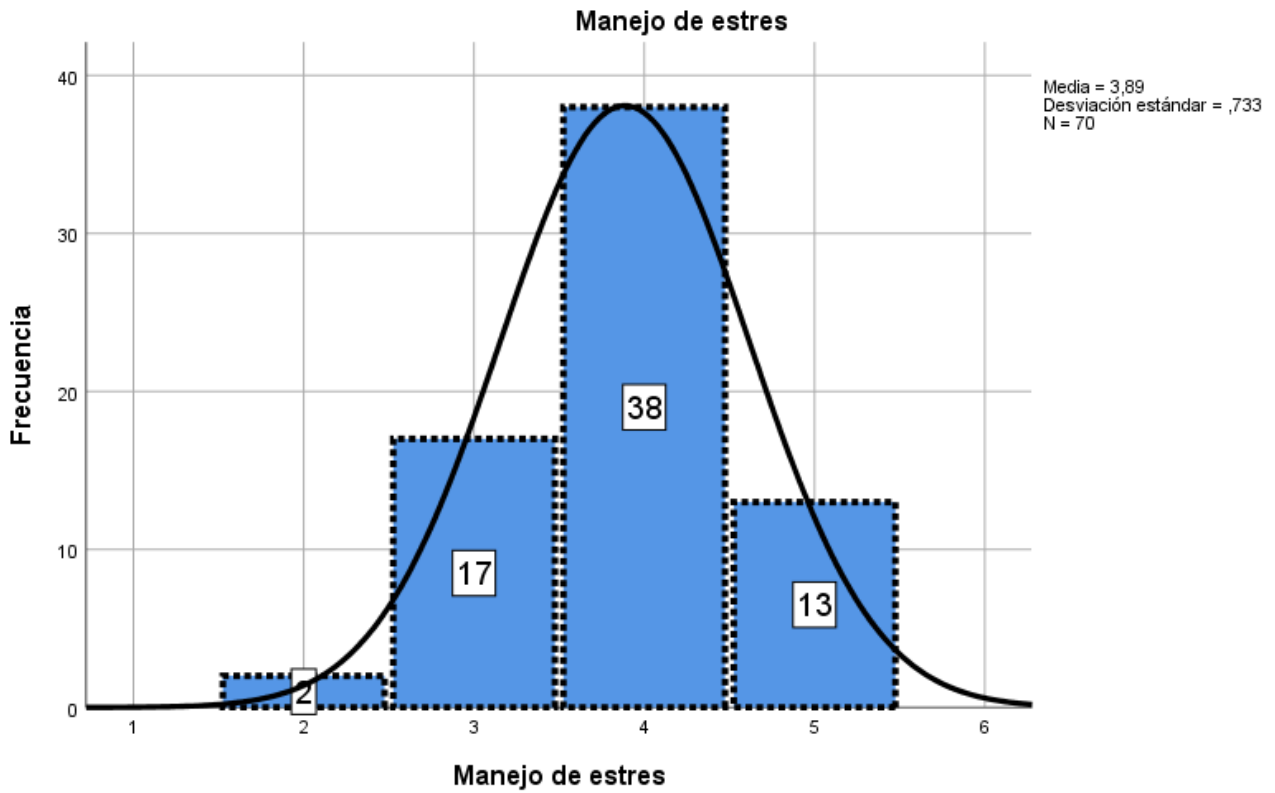


Figura 12

Dimensión 5 de IE: Estado de Ánimo

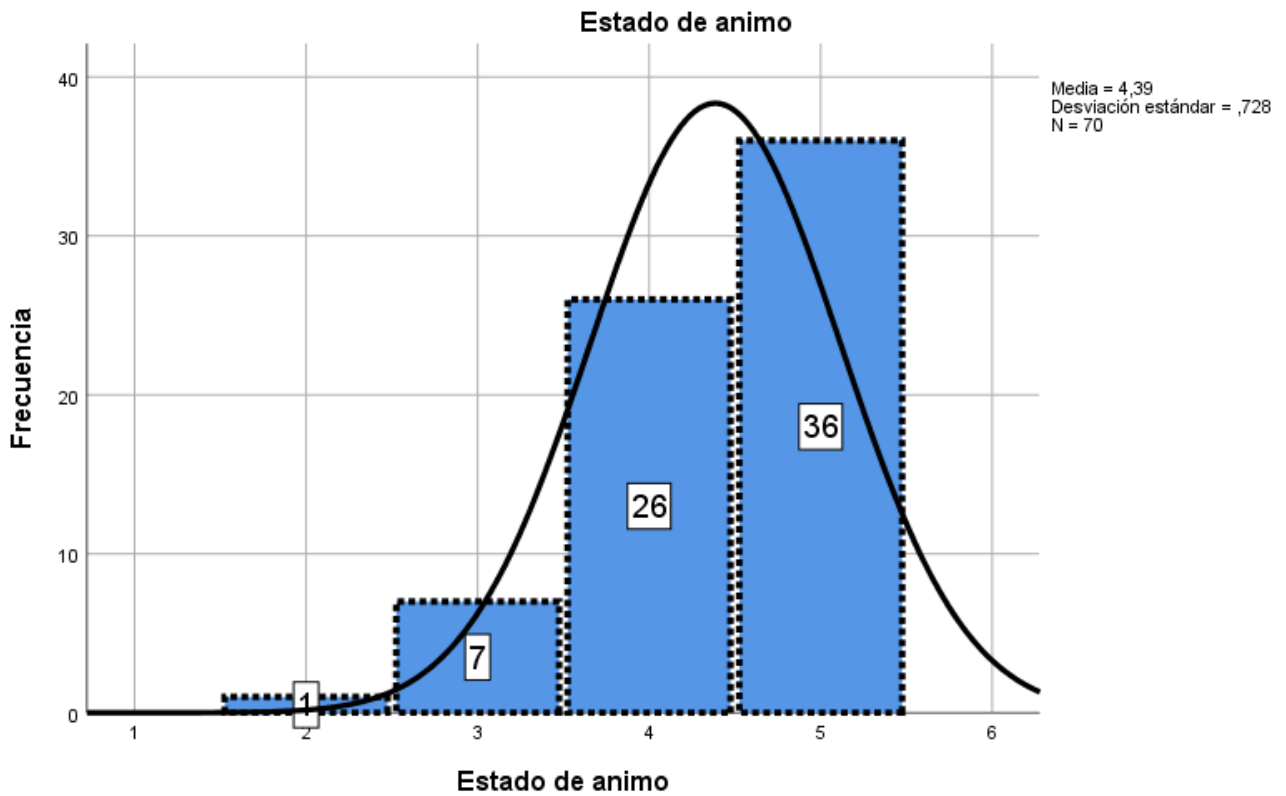
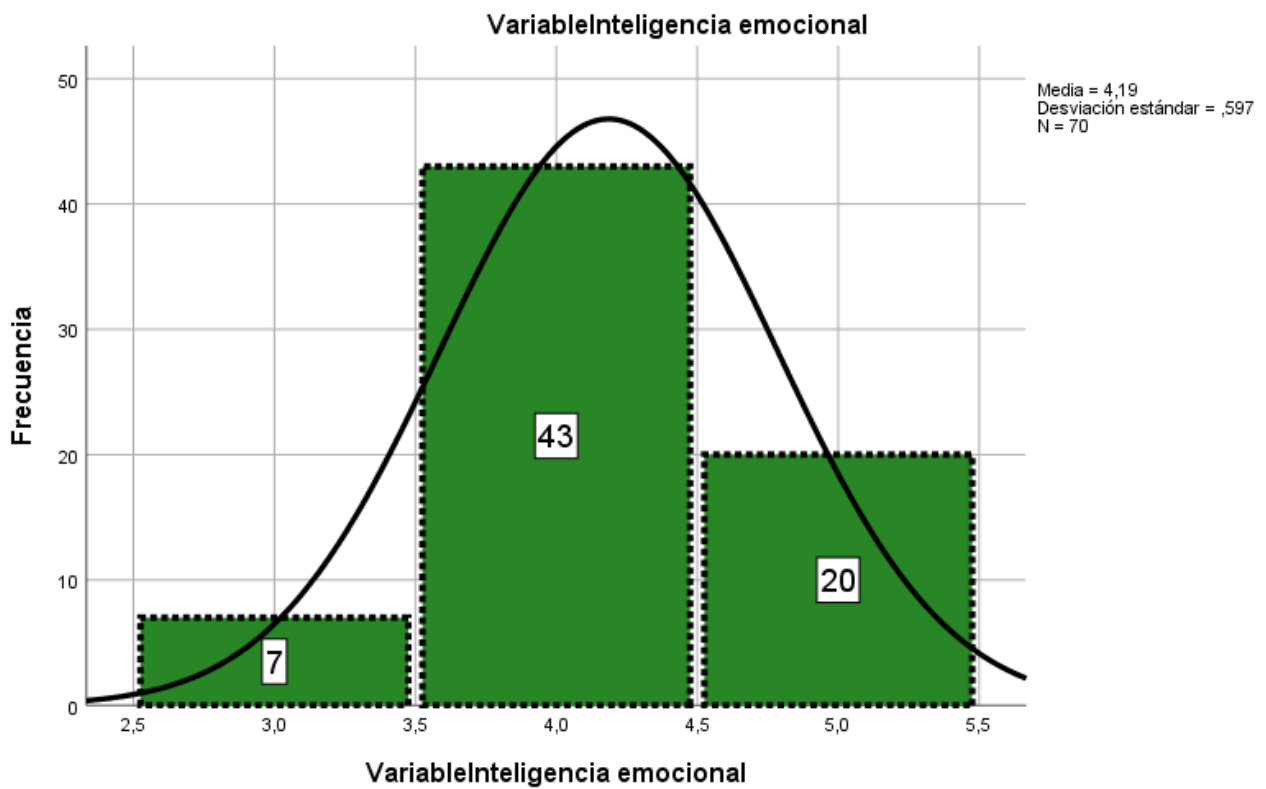


Figura 13

Variable Inteligencia Emocional



Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades metacognitivas	,080	70	,200*	,978	70	,251
Inteligencia emocional	,133	70	,003	,977	70	,233

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors