



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Inteligencia Emocional y su Influencia en la Autorregulación del  
Aprendizaje de Estudiantes de una Institución Educativa, Guayas, 2020.

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**AUTORA:**

Ortega Navarrete, Jessica Elizabeth (ORCID: 0000-0001-6060-1463)

**ASESORA:**

Dra. Espinoza Salazar, Liliana Ivonne (ORCID: 0000-0002-6336-4771)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y calidad educativa

PIURA – PERÚ

2021

## **Dedicatoria**

A mis padres, quienes se han preocupado en formarme para salir adelante y entregar lo mejor de mí en la lucha del diario vivir, actualmente siendo madre comprendo toda su labor.

A mis hijos, quienes son mi motor de arranque y mi motivación, por y para ellos mi dedicación y todo mi orgullo por ser parte esencial en mi vida.

No me alcanzan las palabras para expresar lo bien que me siento al conseguir el buen término de mi tesis.

### **Agradecimiento**

Agradezco al grupo de maestros con los cuales he desarrollado los ciclos de esta maestría, en especial a mi asesora de tesis Liliana Espinoza Salazar. A todas las personas que colaboraron con su paciencia y trabajo en la estructura de esta investigación particularmente con su motivación y apoyo para sacar adelante este trabajo.

Gracias totales.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	27
VI. CONCLUSIONES	32
VII. RECOMENDACIONES	33
REFERENCIAS	34
ANEXOS	

## Índice de tablas

	Pág.
<b>Tabla 1</b> Población	16
<b>Tabla 2</b> Influencia de la inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje	19
<b>Tabla 3</b> Frecuencias descriptivas de la variable inteligencia emocional	20
<b>Tabla 4</b> Frecuencias descriptivas de la variable autorregulación del aprendizaje	21
<b>Tabla 5</b> Influencia de la dimensión intrapersonal en la autorregulación del aprendizaje	22
<b>Tabla 6</b> Influencia de la dimensión interpersonal en la autorregulación del aprendizaje	23
<b>Tabla 7</b> Influencia de la dimensión manejo de estrés en la autorregulación del aprendizaje	24
<b>Tabla 8</b> Influencia de la dimensión adaptabilidad en la autorregulación del aprendizaje	25
<b>Tabla 9</b> Influencia de la dimensión estado de ánimo en la autorregulación del aprendizaje	26

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo conocer el nivel de influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de educación secundaria de la Institución educativa privada, de Milagro en Ecuador, 2020. La metodología fue básica, cuantitativa, de carácter correlacional y transversal; el diseño que se empleó fue no experimental de tipo descriptivo correlacional causal. La población estuvo conformada por 30 estudiantes de segundo año de secundaria de la Institución educativa Kingman. El instrumento utilizado para medir la variable inteligencia emocional fue el Inventario de Bar-On Ice abreviado y para medir la variable autorregulación del aprendizaje se aplicó el cuestionario de Torre, los cuales fueron validados por el juicio de expertos y determinado su confiabilidad a través del estadístico de fiabilidad (Alfa de Cronbach). Los resultados muestran que la inteligencia emocional no tiene correlación significativa con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de segundo año de secundaria de la Institución educativa Kingman de Milagro, 2020, (Sig. =,849; Rho= -,036 y R= ,003). Asimismo, las dimensiones de inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general) no tienen relación significativa con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes objeto de estudio.

Palabras claves: Inteligencia emocional, autorregulación, aprendizaje, estudiantes.

## **Abstract**

The objective of this research was to know the level of influence of emotional intelligence in self-regulated learning in secondary education students of the private educational institution, of Milagro in Ecuador, 2020. The methodology was basic, quantitative, correlational and transversal; the design used was a non-experimental descriptive correlational causal type. The population was made up of 30 second-year high school students from Kingman Educational Institution. The instrument used to measure the emotional intelligence variable was the abbreviated Bar-On Ice Inventory and to measure the self-regulation of learning variable, the Torre questionnaire was applied, which were validated by expert judgment and their reliability determined through the statistic reliability (Cronbach's Alpha). The results show that emotional intelligence does not have a significant correlation with self-regulation of learning in second-year high school students from the Kingman Educational Institution of Milagro, 2020, (Sig. =, 849; Rho = -, 036 and R =, 003). Likewise, the dimensions of emotional intelligence (intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management and general mood) do not have a significant relationship with the self-regulation of learning in the students under study.

Keywords: Emotional intelligence, self-regulation, learning, students.

## I. INTRODUCCIÓN

En el contexto general, la Organización Mundial de la Salud manifestó al Covid-19 como pandemia del mundo en marzo/2020, el Gobierno ecuatoriano declaró emergencia sanitaria en toda la nación, a través del Decreto N.º 1017 del 16 de marzo. El Ministerio de Educación por Acuerdo Nro. Mineduc-Mineduc-2020-00020-A, dispuso la suspensión de las clases en las unidades de educación correspondientes a la cartera de estado, en función a las necesidades previas y contingentes de las instituciones, con la modalidad de las clases virtuales, se ha tenido que ajustar al nuevo escenario educativo; la modificación en el currículo y la formación estudiantil en el proceso de aprendizaje. Particularmente, resaltando el protagonismo del estudiante y aumentando la importancia del conocimiento profundo de su autoaprendizaje.

De acuerdo a la nueva propuesta emergente, existe el consenso que la formación de la autorregulación en los estudiantes debe considerarse esencial en la instrucción que se aprecia dentro de las aulas de clase, en especial, en la comunidad de educación secundaria, (García & Pintrich, 1994). Dentro del marco virtual que ha surgido en el entorno educativo y los profundos cambios hacen que el aprendizaje autorregulado se convierta, actualmente, en un constructo principal de estudio y en una de las principales abscisas del modelo educativo, (Zimmerman & Schunk, 1989)

En la institución educativa se testifica la gran dificultad para implementar estrategias de aprendizaje autorregulado, el acuerdo hacia los objetivos académicos y las aprehensiones de autoeficacia en el accionar de las habilidades generales del conglomerado estudiantil. Según Goleman conceptualiza la inteligencia emocional con las competencias afectivas propias y la identificación de los sentimientos y emociones ajenas, es decir de los demás. (Goleman, 1995).

En Latinoamérica estudios realizados como el de Jorge (2012) revela que los adolescentes manejan muy poco las habilidades en cuanto a inteligencia emocional, al aflorar emociones negativas no existen los recursos necesarios para contenerlos.



Asimismo, Lugo, Zamarripa, & Anzures (2020) en su estudio permitió considerar una amplia y cercana reconversión de los diferentes actores educativos que, entre el contexto y la realidad de cada institución, se evidencia el urgente desarrollo de habilidades y competencias impulsando la educación emocional, es decir integral en el ámbito de la persona para hacer frente a los nuevos retos.

En Ecuador, el Ministerio de Educación incorporó en los contenidos curriculares la educación emocional y social (Plan educativo: aprendamos juntos en casa) que fue la base para programas y capacitaciones dirigidos por los distritos educativos. Al respecto existen investigaciones que fomentan el avance de la inteligencia emocional como pauta para la satisfacción social y personal en las instituciones educativas; por lo cual, se requiere incrementar el estudio de la inteligencia emocional al perfil del estudiante ya que existe desconocimiento para entender y controlar sus sentimientos inherentes, así como las emociones de los demás; como dirigir sus emociones, sus tiempos y sus metas, teniendo una percepción positiva o negativa de nuestra realidad local. (Romina, 2018; Quito, 2017). A nivel local no se han realizado investigaciones de las variables del presente estudio, en la institución educativa las habilidades socioemocionales no se confrontan en una buena orientación, no existe un manejo eficaz y oportuno de las emociones propias ni mucho menos de los conflictos, lo que afecta en alguna medida las relaciones interpersonales entre los estudiantes. El problema de investigación después de analizada la situación, se plantea de la siguiente manera: ¿Cómo influye la inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria de la Unidad Eduardo Kingman de la localidad de Milagro, año 2020? La investigación en cuanto al conocimiento, en el contexto que se plantea, conviene porque su estudio contribuye a conocer las variables que son inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado, además se considera las dimensiones en una población de estudiantes secundarios. Los aportes que se brindan servirán como antecedentes para futuras investigaciones en las instituciones educativas de nivel secundario. El estudio tiene relevancia social ya que resulta muy importante conocer las emociones y el proceder del comportamiento estudiantil de la unidad educativa Eduardo Kingman, su diagnóstico sirve como pauta para brindar

planes de mejora en los niveles académicos y emocionales, es decir, el desarrollo integro de los jóvenes estudiantes.

La investigación tiene implicancia práctica porque al conocer la realidad educativa de las variables inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado se hace posible realizar acciones de prevención y de acompañamiento tutorial, ya que en base a lo expuesto las dos variables conducen al éxito personal y académico de los estudiantes. Debido a que la investigación se enmarca en el perímetro de calidad educativa, resulta muy importante para esta comunidad conocer los resultados ya que servirán en el presente y futuro para mejorar las emociones de los estudiantes y por ende incrementar la autorregulación de su aprendizaje. Además, en el aspecto metodológico, el estudio considera y evidencia el manejo de procedimientos estadísticos, mediante técnicas y utilizando instrumentos de validez y confiabilidad demostrada por el juicio de expertos, que podrán ser investigados por futuros estudios similares.

En consecuencia, se propone determinar la influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de una institución en Milagro, año 2020, también se infiere identificar las cualidades de la inteligencia emocional, asimismo conocer las características de la autorregulación del aprendizaje, así también comprender la influencia de la dimensión intrapersonal en el aprendizaje autorregulado, asimismo la influencia de la dimensión interpersonal en el aprendizaje autorregulado, también conocer la influencia de la dimensión adaptabilidad en el aprendizaje autorregulado, además determinar cómo influye el manejo del estrés en el aprendizaje autorregulado, y; finalmente comprender el estado de ánimo y su influencia en el aprendizaje autorregulado.

Asimismo, se plantea la hipótesis general que afirma que la inteligencia emocional influye significativamente en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de una institución secundaria en Milagro, año 2020.

## II.MARCO TEÓRICO

A nivel internacional se encuentran estudios previos como el de Ipanaqué (2018) en su tesis inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana, sustentada en la Universidad Cesar Vallejo, su objetivo general, establecer la relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía. La metodología empleada hipotética deductiva, tipo descriptivo, cuantitativo; de diseño no experimental. La población fueron 350 estudiantes y la muestra 186 estudiantes y el muestreo fue de tipo probabilístico. Los resultados expresan relación positiva alta entre la inteligencia emocional con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía, 2017, de los 186 estudiantes encuestados alcanzó Rho de Spearman= ,811 precisando la relación positiva alta. Además, el Sig. (bilateral) es de ,000 >  $\alpha$  0,01 en los estudiantes objetos de estudio.

Ricalde (2018) en su tesis titulada competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en la Escuela de Estomatología de la Universidad San Juan Bautista, Lima, sustentada en la Universidad San Pedro para el grado académico de maestro en Educación. El objetivo fue determinar la relación que existe entre las Competencias Emocionales y el Aprendizaje Autorregulado en los estudiantes de la Escuela de Estomatología. El tipo de investigación fue básico, de diseño correlacional, además la con una población de 154 estudiantes, realizándole el factor de corrección la muestra final fue 63 estudiantes. Utilizó como instrumento el cuestionario para medir las variables. Los hallazgos indican que la relación no es significativa (sig. = 0.494), entre las variables, por lo que cada variable actúa independientemente de la otra, es decir, no tiene una gran influencia una de otra.

Cabello (2020) en su tesis inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria de instituciones educativas pertenecientes a los distritos Nepeña y Nuevo Chimbote, sustentada en la Universidad Vallejo para grado académico de maestra en Intervención Psicológica, el objetivo fue comparar el nivel de inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria de los establecimientos educativos,

pertenecientes a los distritos Nepeña y Nuevo Chimbote, 2019. El diseño que se utilizó fue no experimental, de tipo descriptivo comparativo. La muestra fueron 173 estudiantes de la institución estatal y 248 estudiantes de la institución privada, en total 421 estudiantes. El instrumento utilizado cuestionario de Bar-On. Para el análisis comparativo se aplicó el estadístico t Student, en donde de acuerdo al valor ( $p < 0.05$ ) se halló que existe significancia entre los estudiantes de ambas instituciones educativas. En cuanto a la variable inteligencia emocional, se evidenció que, en la institución educativa estatal el 52% se ubica en nivel medio, el 24,9% en nivel bajo y el 23,1% en nivel alto, y en la institución educativa privada el 54,0% nivel medio, el 33,9% nivel alto y el 12,1% en el nivel bajo.

Asimismo, en los antecedentes nacionales se menciona a Galarza (2016) con su tesis desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Plinio Robalino Cruz de la ciudad de Quito. Presentada en la Universidad Andina Simón Bolívar sede Ecuador para el grado académico maestra en innovación en educación, tuvo como objetivo conocer el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudiantes de una Unidad de Educación Básica. La investigación fue cuasi experimental, el método de observación y la aplicación de talleres vivenciales para desarrollar las inteligencias. El instrumento fue el cuestionario de Bar-On que se aplicó a 84 estudiantes, 25 en nivel muy bajo se les intervino con los talleres me conozco y comunico para fortalecer su inteligencia emocional, seguido se aplicó el postest en este grupo 48% presenta un nivel promedio y un 24% nivel alto comprobándose la validez de la intervención.

Marcillo (2018) en su tesis sobre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes que asisten a educación con diferente modelo pedagógico, presentada en la Universidad Católica del Ecuador en Ambato para el grado de maestra en innovación en educación tuvo como objetivo establecer las diferencias entre el manejo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes con modelos pedagógicos diferentes. Los datos se obtuvieron a través de la aplicación de la Escala Rasgo de Meta y Estados Emocionales (TMMS-24) de Mayer y Salovey. Su diseño fue

descriptivo exploratorio, de tipo cuanti-cualitativo. La muestra no probabilística constó de 153 estudiantes. Los resultados muestran que el sexo masculino tiene mejor manejo emocional y mejor rendimiento académico, el predictor del rendimiento académico es la reparación emocional y no existe correlación positiva y directa entre las variables.

Ruiz (2019) en su investigación sobre la inteligencia emocional en educación superior: contribuciones a la calidad educativa. *Yachana Revista Científica*, 8(3), 1-9. La cual tuvo como objetivo caracterizar los niveles de manejo emocional en estudiantes de un instituto tecnológico de la ciudad de Quito. Para su evaluación se aplicó el Emotional Test de Vera y Cortés (2019). La muestra 425 estudiantes de diez carreras. Los resultados evidencian que el manejo emocional general es regular (77,04). Con respecto a la variable género, se encontraron diferencias significativas ( $p= 0,003$ ) a favor del género femenino. Se concluye incorporar planes de intervención que mejoren las competencias emocionales de los estudiantes para su bienestar y la optimización de los procesos cognitivos en calidad de educación superior.

Como antecedentes locales no se hallaron estudios previos relacionados con las variables Inteligencia emocional y Aprendizaje autorregulado.

Por otro lado, se presenta las teorías y enfoques más relevantes a esta investigación. En la década de los 80, con el aumento de la popularidad de las teorías sociocognitivas y metacognitivas, aparece la noción de aprendizaje autorregulado que los investigadores de psicología educativa las desarrollaron. Al enfatizar la relación entre la formación del estudiante, su responsabilidad por su aprendizaje y el medio donde se establece, el aprendizaje autorregulado ayuda a describir cómo el estudiante puede, a través de actividades autorreguladoras, tratar y definir un problema, planificar e implementar las estrategias seleccionadas, supervisar su avance, gestionar su compromiso y empeño hacia el éxito, perseverar a pesar de las dificultades y reflexionar sobre el resultado de su esfuerzos de información que le permitan mejorar (Zimmerman & Schunk, 1989; Schunk & Greene, 2017; Azevedo & Alevén, 2013).

Otros autores definen al aprendizaje autorregulado como un control metacognitivo, que destaca al alumno en participación activa y voluntariosa, que al proponerse iniciar su propio aprendizaje no se enmarca como un alumno reactivo; por lo tanto, se dirige hacia un compromiso establecido y controlado (Arguelles & Nagles, 2007).

Pozo , Scheuer, Mateos, & Pérez Echeverría (2006) definen la autorregulación como un conjunto de habilidades que manipulan estrategias innovadoras en los individuos para aprender e interpretar los conocimientos que a su vez vinculan la organización de los componentes metacognitivos que regulan su aprendizaje; se obtiene los conocimientos en representación sistemática de sus funciones (Winne & Hadwin, 2013).

El aprendizaje autorregulado que se lo considera sinónimo de la metacognición implica la planificación, el monitoreo, las estrategias que son aspectos claves para la regulación del aprendizaje en los individuos (Wagener, 2015).

Para Torre (2007) es la manera de aprendizaje de cada individuo, sometido al tipo de motivación para aprender de manera progresiva, se consideran las medidas autónomas (de naturaleza cognitiva, metacognitiva, volitiva o conductual) y monitorea su propio aprendizaje. Esta es la postura que asume el estudio de la variable autorregulación del aprendizaje.

En razón a esta variable, se expone que el proceso se conseguirá si el aprendizaje es activo o sea mediante el cual los estudiantes ajustan gran parte del estudio, concretan ideas, organizan situaciones y emplean lo que aprenden.

La teoría en la que se sustenta la variable autorregulación del aprendizaje es la Teoría social cognitiva de Bandura (1977) que se fundamenta en la interrelación de los individuos participantes en el proceso activo del aprendizaje en el ámbito social en el

que se desenvuelven. El constructo de la autoeficacia representa el núcleo de esta teoría lo que fundamenta la relación entre la teoría social cognitiva y la autorregulación de los aprendizajes, que garantiza el desarrollo social en la observación y la imitación del individuo, se edifica el conocimiento, pero no de forma aislada e individualizada sino en conjunto con el entorno.

Para esta variable se establece el modelo de las dimensiones diseñado por Torre (2007) que elabora un cuestionario para evaluar el aprendizaje autorregulado, en el que establece la presencia de cuatro dimensiones básicas: 1) conciencia metacognitiva activa que hace referencia a la situación educativa que contiene al maestro, los educandos, el compendio y las actividades, y, por otro lado, las variables personales afectivo emocional, que están relacionadas con las ideas de sí mismo, la autoeficiencia, las percepciones y metas de aprendizaje, las motivaciones y el desarrollo mental que se asocia a las habilidades, conocimientos y estímulos reales. El estudiante podrá aprender, pero no podrá manejarlo, orientarlo y dirigirlo en la dirección correcta; 2) control y verificación que refiere las condiciones de los estudiantes en base al poder de control que ejercen sobre su propio proceso de aprendizaje, así como sobre sus productos generados. Adicionalmente se manifiesta el concepto de lugar de control, del cual dice que cuando una persona cree que el origen del control de los resultados obtenidos depende de ella, se trata de un lugar de control interno. En contra, cuando se cree que el control esta fuera de ella, como por ejemplo el azar, el destino o la guianza añadida, entonces se dice lugar de control externo; 3) esfuerzo diario en las tareas y procesamiento activo durante las clases que consiste en los nuevos enfoques priorizando la motivación y su alcance con los factores que promueven la voluntad, lo que señala la medida en que los jóvenes tienen disposición y esfuerzo ayudados por los educadores o no; se asocian en su decisión y causas para comprometerse en tareas educativas, en cumplir sus metas, en la autodeterminación lo que sustenta la motivación intrínseca a través de planes de crecimiento personal y autoconocimiento, por lo que es propio que el estudiante que tiene estas características trabaje con dedicación y esfuerzo en el trabajo académico diario; 4) procesamiento activo durante las clases que consiste en la utilización de un

conjunto sistematizado, específico y particular mediante el cual los estudiantes acreditan un mayor compromiso sobre su propia educación; para continuar aprendiendo, hay que estar frecuentemente añadiendo información, aplicándola y reforzándola, no sólo en razón a los temas también en lo que respecta a los procesos aplicados.

Acerca de las definiciones de la variable independiente se encontró a Daniel Goleman a quien se le conoce como el padre de la inteligencia emocional, en su libro titulado *Emotional Intelligence*, publicado en 1995, la inteligencia emocional es la habilidad de identificar los sentimientos propios y reconocer los sentimientos ajenos, la destreza para manejarlos, de motivarlos y de emplear adecuadamente las relaciones; también considera una clasificación de la inteligencia emocional en cinco competencias: los sentimientos propios, su reconocimiento, su manejo, producir la automotivación, y la gestión de las relaciones. (Goleman, 1995)

Asimismo los autores Mayer & Salovey (1997) señalan a la inteligencia emocional como la habilidad de discernir con precisión las emociones, también concretar el buen acceso a los sentimientos, la comprensión y el conocimiento emocional y por último procurar el desarrollo intelectual.

Otra definición la describe como “una forma de inteligencia social que envuelve la habilidad de monitorear las emociones y sentimientos propios y ajenos, discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones o conducta propias” (Mayer S. y., 1990, pág. 185).

Según Bar-On & Parker (2000), ellos consideran la inteligencia emocional como un conglomerado de habilidades y conocimientos en la parte emocional y a nivel social que operan en nuestra habilidad para pretender el logro eficaz de las demandas del contexto que nos rodea. La mencionada competencia está basada en el talento de ser altamente consciente de manejar y expresar sus propias emociones de forma eficaz y asertiva (Pearson, O'Brien, & Bulsara, 2015).



En los estudios se observa un gran interés en el ámbito de inteligencia emocional y el aprendizaje social, que va creciendo al transcurrir del tiempo para resolver situaciones o problemática propias de los educandos, como son el rendimiento escolar, el comportamiento y las relaciones entre ellos y los docentes en la innovación de la educación (Marin, Gómez, Ramos, & Campos , 2019).

Gardner en su teoría de Inteligencias múltiples, plantea que existen varios tipos de inteligencias para potenciar en aprendizaje en cada persona, entre ellas se analiza dos inteligencias muy vinculadas en la parte social y en la destreza emocional en contra parte a la capacidad intelectual.

La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás. Y la Inteligencia Intrapersonal implica el conocimiento de las características inherentes de una persona, el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y por último etiquetarlas y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta... (Gardner, 1993)

Por su parte estructuran su modelo en cuatro dimensiones interrelacionadas 1) determinar las emociones propias desde la habilidad de poder reconocer con precisión cuando ocurre la emoción; 2) manejar las emociones que es la habilidad para manejar eficazmente estados de ansiedad o cualquier otro sentimiento; 3) el poder de la automotivación que relega la recompensa y nivela las emociones en pro de mejorar el objetivo; y 4) identificar las emociones de los demás (empatía) que implica el reconocimiento de las situaciones ajenas producidas de acuerdo a sus necesidades que representan una fuerte habilidad para la ideal convivencia social (Shearer, 2020; Terada, 2018).

Para este estudio se escogió el modelo teórico planteado por Bar-On (1997) el cual está dividido en cinco grandes componentes, considerando las habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, estado de ánimo en general y manejo del estrés, como las dimensiones a analizar para tener un mejor ajuste de la inteligencia emocional.

Según Bar-On (1997) la variable de la inteligencia emocional y social tiene alta preponderancia en la inteligencia cognitiva. Cabe recalcar que el modelo teórico utiliza el enunciado “inteligencia emocional y social” refiriéndose a lo que deben adquirir para el desarrollo humano e integral del ser, como las competencias sociales. 1) dimensión intrapersonal que establece el reconocer las emociones de sí mismo en referencia a la interpretación de los sentimientos, reconocerlos y considerar el origen de los mismos; la asertividad que es la habilidad de aceptar convicciones y expresarlas objetivamente a los demás y defender las nuestras; el autoconcepto que es la capacidad para aceptar y considerarse a sí mismo y la autorrealización que es la habilidad para actuar enfocados en lo que podemos, queremos y nos estimula. 2) dimensión interpersonal que comprende la empatía que es la habilidad valorar las emociones de los entes a nuestro alrededor; y las relaciones interpersonales que es la habilidad que conserva relaciones complacientes, siendo demostradas en la cercanía afectiva y responsabilidad social que es la habilidad que compromete al individuo cooperante, que aporta activamente a la sociedad. 3) dimensión de adaptabilidad que comprende la solución de problemas que es la capacidad de reconocer los problemas y, modificarlos en resultados positivos; la prueba de la realidad que es la habilidad para comprender la relación entre lo que es real y lo que experimentamos y la flexibilidad que es ajustar nuestras emociones, pensamientos y comportamientos en situaciones modificables en nuestro medio. 4) dimensión manejo del estrés se refiere al individuo que es capaz de tolerar factores de tensión que se le presenta en la vida sin perder el control de la situación desarrollando a la vez un comportamiento tranquilo ante situaciones que llegaren a presentarse. El individuo en la vida cotidiana se encuentra con estados tensos que afectarán sus emociones, pero lo óptimo es que el individuo pueda controlarlo y así estar preparado para todo suceso bajo presión, pero sin perder

la calma. 5) dimensión estado de ánimo en general que es la habilidad que el individuo posee sobre el grado de felicidad a sentir como son la alegría y la conformidad en la vida cotidiana para demostrar sus emociones en forma positiva. Este optimismo es vital para un buen estado de ánimo frente a las diferentes situaciones se presentan en la vida.

### **III.METODOLOGÍA**

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

##### **Tipo de investigación**

El enfoque del presente estudio por su naturaleza fue cuantitativo, de carácter correlacional y de alcance temporal transversal. Según Hernández, Fernández, & Baptista (2010) el trabajo ha sido cuantitativo porque “se utiliza para consolidar las creencias (formuladas de manera lógica en una teoría o un esquema teórico) y establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población” p.11. Es decir, se recolectó la información por la aplicación del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On y el Cuestionario de autorregulación del aprendizaje de Torre, los cuales pasaron un estudio estadístico, en seguida se realizó el análisis correlacional, para después establecer las conclusiones asociadas a las hipótesis planteadas.

A nivel general ha sido básica ya que no se manipularon las variables de estudio, se actualizaron los conocimientos de la realidad observada entre la inteligencia emocional y la autorregulación del aprendizaje (Salinas, 2012).

Asimismo, fue una investigación de alcance correlacional porque asocia las variables considerando un modelo presumible para un grupo o población (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014; Kara, 2015). Es decir, busca encontrar una relación al final del estudio entre las variables inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de la unidad particular Eduardo Kingman de la ciudad de Milagro.

Por último, fue de corte transversal porque las mediciones se realizaron en una sola ocasión o momento (Salinas, 2012; Patkar, 2018).

##### **Diseño de investigación**

Se establece la investigación bajo un diseño no experimental porque no se experimentó manipulación de las variables, se utilizó el diseño descriptivo correlacional-causal que detalla relaciones entre dos o más variables en una ocasión

específica, ya sea en términos correlacionales, o en función de la relación causa-efecto (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014; Mamani, 2018). Es decir la influencia de la variable inteligencia emocional sobre la variable autorregulación del aprendizaje en un solo momento.

El esquema de relación causal a seguir:



siendo:

x: variable de inteligencia emocional

y: variable de autorregulación del aprendizaje

—————> : Influye en

### 3.2 Variable y Operacionalización

#### **Variable independiente: Inteligencia emocional**

Definición conceptual: según Bar-On (1997) define inteligencia emocional como la agrupación de destrezas y capacidades no intelectuales de las personas que relaciona las habilidades para ser eficaz y tener éxito al abordar aspectos en las dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo en general.

Definición operacional: La inteligencia emocional se midió mediante el Inventario Emocional de BarOn (I-CE), adaptado en los estudiantes de secundaria de la unidad Eduardo Kingman con lo cual se evaluó los niveles de coeficiente emocional así como también los componentes o dimensiones.

Indicadores: Se planteó a partir de las cinco dimensiones a evaluar; en la dimensión intrapersonal sus indicadores son comprensión emocional en sí mismo y asertividad; en la dimensión interpersonal sus indicadores son empatía y relaciones interpersonales; en la dimensión manejo del estrés sus indicadores son control de impulsos y tolerancia al estrés; en la dimensión adaptabilidad sus indicadores son solución de problemas y flexibilidad; y por último en estado de ánimo en general su indicador imagen excesivamente positiva de sí mismo.

Escala de medición: La escala de medición a utilizar será la categórica ordinal (1) nunca (2) casi nunca (3) a veces (4) casi siempre (5) siempre.

### **Variable dependiente: Autorregulación del aprendizaje**

Definición conceptual: Para Torre (2007) la autorregulación del aprendizaje es el modo de aprendizaje de cada individuo, sometido al tipo de motivación para aprender de manera progresiva, se consideran las medidas autónomas (de naturaleza cognitiva, metacognitiva, volitiva o conductual) y monitorea su propio aprendizaje.

Definición operacional: La autorregulación del aprendizaje es un proceso constructivo y activo de los estudiantes que concretan los pasos a seguir en su aprendizaje como son la conciencia intelectual, la planificación y control, el monitoreo regulado, la motivación guiada por sus metas y en contexto con su entorno.

Indicadores: Se plantearon a partir de las cuatro dimensiones a evaluar; en la dimensión conciencia metacognitiva activa son autoconfianza, objetivos académicos, esfuerzo, diseño de planes; en la dimensión control y verificación son planificación de la tarea, identificación de conceptos, automotivación; en la dimensión esfuerzo diario en la realización de las tareas son cumplimiento de las tareas, fuerza de voluntad, estudio en casa y finalmente el procesamiento activo de la información durante las clases sus indicadores son manejo de la atención y concentración, verificación de la información recibida y retos de aprendizaje.

Escala de medición: La escala de medición a utilizar será la categórica ordinal (5) me refleja perfectamente, (4) soy bastante así, (3) regular, (2) tiene poco que ver conmigo, (1) nada que ver conmigo.

### **3.3 Población, muestra y muestreo**

#### **Población**

Según Hernández, Fernández, & Baptista (2010), llegaron a definir población mencionando: “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p. 174) Se trabajó con una población de 30 estudiantes de educación secundaria de la unidad Eduardo Kingman; por ser un número reducido la unidad de análisis se consideró la totalidad de la población como muestra.

**Tabla 1 Población objeto de estudio**

---

CURSO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
2do. año de secundaria	15	15	30

---

FUENTE: Registro de matriculación de la institución.

#### **Criterios de inclusión**

Se consideró a todos los estudiantes registrados en el segundo año de nivel secundaria del año lectivo 2020-2021 de la institución educativa.

#### **Criterios de exclusión**

No se consideró los estudiantes que no esten registrados en el segundo año de nivel secundaria del año lectivo 2020-2021 de la institución educativa.

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

#### **Técnica**

La etapa de recolección de información para las variables inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje ha sido mediante la técnica de encuesta. Los autores Hernández, Fernández, & Baptista (2010) la definen como el método correcto para recoger información de la muestra en un momento determinado; la encuesta es la técnica más usada en el campo de la sociología (López-Roldán & Fachelli, 2015).

## **Instrumento**

Para la variable inteligencia emocional se utilizó el cuestionario en formato virtual que midió la dimensión intrapersonal con siete (7) ítems; la dimensión interpersonal con siete (7) ítems; la dimensión manejo del estrés con siete (7) ítems; la dimensión adaptabilidad con seis (6) ítems; y la dimensión estados de ánimo en general con tres (3) ítems haciendo un total de treinta (30) ítems. Esta evaluación se basó en la escala ordinal a través de 5 categorías siempre (5) casi siempre (4) a veces (3) casi nunca (2) nunca (1)

Para la variable autorregulación del aprendizaje se utilizó el cuestionario virtual que midió la dimensión conciencia metacognitiva activa con seis (6) ítems; la dimensión control y verificación con siete (7) ítems; la dimensión esfuerzo diario en la realización de las tareas con cuatro (4) ítems y la dimensión procesamiento activo de la información durante las clases con tres (3) ítems haciendo un total de veinte (20) ítems. Esta evaluación se basó en la escala ordinal a través de 5 categorías me refleja perfectamente (5) soy bastante así (4) regular (3) tiene poco que ver conmigo (2) nada que ver conmigo (1). Según Hernández, Fernández, & Baptista (2010) describe “En este proceso, el instrumento de medición o de recolección de datos tiene un papel central. Sin él, no hay observaciones clasificadas.” (p. 199) por lo tanto se utilizó dos instrumentos para el recojo de la información.

## **3.5 Procedimientos**

Para recoger la información los procedimientos a seguir fueron:

Después de validar los instrumentos de recojo de datos, se coordinó y solicitó con documento formal, autorización a la dirección de la institución. También se le solicitó a la dirección autorización para aplicar el consentimiento de los padres de familia.

Se coordinó con la inspección general y administrador del grupo, el propósito de este proceso de recogida de datos.

Se aplicó los instrumentos en formato virtual a los estudiantes de 2do. de bachillerato.



Una vez recogida la información, se tabuló en una hoja de base de datos para obtener los resultados estadísticos.

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

Los datos recogidos en el trabajo de campo han sido analizados a través del software (IBM SPSS), que genera datos estadísticos descriptivos como la tabulación, frecuencias y análisis inferenciales. Según Llinás & Rojas (2006) “En general, la estadística descriptiva tiene como función el manejo de los datos recopilados en cuanto se refiere a su ordenación y presentación, para poner en evidencian ciertas características en la forma que sea más objetivo y útil.” (p. 8)

### **3.7 Aspectos éticos**

Se cuenta con el conocimiento y autorización escrita de la autoridad de la institución; así como de los representantes legales de los estudiantes de 2do. de secundaria.

Los resultados obtenidos serán entregados a la institución educativa para los fines pertinentes.

Se respeta la integridad física y psicológica de todas las personas que participan de forma directa o indirecta del estudio.

La participación en el estudio ha sido de forma voluntaria e informada sin presión o influencia. Los participantes han sido tratados por igual en la ejecución de los instrumentos de recogida de información.

Se respeta las normas académicas APA en la redacción del trabajo de investigación.

## IV. RESULTADOS

### Objetivo general

Establecer la influencia de la inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria de la Unidad Eduardo Kingman, Milagro, 2020

### Comprobación de Hipótesis

**H<sub>i</sub>:** La inteligencia emocional influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria de la Unidad Educativa Eduardo Kingman, Milagro, 2020.

**H<sub>0</sub>:** La inteligencia emocional no influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria de la Unidad Educativa Eduardo Kingman, Milagro, 2020.

### Tabla 2

#### *Influencia de la inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje*

Autorregulación del aprendizaje		
	Correlación de Spearman	-,036
Inteligencia emocional	Sig. (bilateral)	,849
	R	,003

La Tabla 2 muestra que el valor de significancia 0,849 es mayor a 0,05 establecido por el estudio, por ello, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de la investigación.

## Objetivos específicos

### Objetivo 1

Identificar las características relevantes de la inteligencia emocional de los estudiantes de segundo de secundaria.

**Tabla 3**

#### *Frecuencia descriptiva de la variable inteligencia emocional*

DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	nunca	Casi nunca	A veces	siempre	
						Casi siempre	siempre
INTRAPERSONAL	Comprensión emocional de sí mismo	2. Me resulta fácil expresar mis sentimientos			12 40%	9 30%	3 10%
	Asertividad	21. aun cuando estoy alterado soy consciente de lo que me está pasando				13 43,3 %	9 30%
INTERPERSONAL	Relaciones interpersonales	1. Me es difícil llevarme con los demás	9 30%	2 6,7 %	17 56,7 %		
	Empatía	7. Ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese que hacer algo en ese momento					25 83,3 %
MANEJO DE ESTRÉS	Tolerancia al estrés	9. Me pongo ansioso (a)			13 43,3 %	6 20%	
	Control de impulsos	29. Nada me molesta		7 23,3 %	12 40%	7 23,3 %	
ADAPTABILIDAD	Solución de problemas	16. cuando tengo que resolver un problema me resulta difícil escoger la mejor solución		7 23,3 %	13 43,3 %		
	Flexibilidad	19. Me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles				5 16,7 %	15 50%
ESTADO DE ÁNIMO	Imagen excesivamente positiva de sí mismo	15. Me considero una persona bastante alegre y optimista				8 26,7 %	15 50%

En la Tabla 3 se muestra los ítems que marcaron mayores resultados, estableciendo una tendencia positiva en los estudiantes encuestados sobre la variable inteligencia emocional, por otro lado, la dimensión manejo de estrés muestra un nivel regular en los resultados.

## Objetivo 2

Identificar las características relevantes de la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo año de secundaria.

**Tabla 4**

### *Frecuencias descriptivas de la variable autorregulación del aprendizaje*

DIME NSION	INDICADORES	ÍTEMS	Soy bastante así Regular	
			me refleja perfectamente	
CONCIENCIA METACOGNITIVA ACTIVA	Autoconfianza	1.Confío en mis estrategias y modos de aprender	8 26,7%	11 36,7%
	Objetivos académicos	3.Al estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta	8 26,7%	12 40%
	Esfuerzo	4.Al tener dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar	7 23,3%	11 36,7%
	Diseño de planes	6. sobre cómo hay que estudiar tengo mis criterios y me guío por ellos	11 36,7%	9 30%
CONTROL Y VERIFICACIÓN	Planeación de la tarea	9.Cuando estudio, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto	13 43,3%	6 20%
	Identificación de conceptos	10.Yo pienso que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable	13 43,3%	13 43,3%
	Automotivación	13.Me animo a mí mismo para mantener el esfuerzo	11 36,7%	9 30%
ESFUERZO DIARIO EN LA REALIZACIÓN	Cumplimiento de las tareas	14.Estoy siempre al día en mis trabajos y tareas de clase	12 40%	8 26,7%
	Fuerza de voluntad	15.Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar	13 43,3%	9 30%
	Estudio en casa	17.Reviso mis apuntes en casa para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden	10 33,3%	8 26,7%
PROCESAMIENTO ACTIVO DE LA INFORMACIÓN	Manejo de la atención y concentración	18.Cuando explican la clase estoy atento a mis propios pensamientos	4 13,3%	16 53,3%
	Verificación de la información recibida	19.Verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando durante las clases	10 33,3%	7 23,3%
	Retos de aprendizaje	20.Los obstáculos tanto en clase como cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí		7 23,3%

En la Tabla 4 se muestra los resultados de la variable autorregulación del aprendizaje con una clara tendencia positiva en los estudiantes encuestados.

### Objetivo específico 3

Conocer la influencia de la dimensión inteligencia intrapersonal en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo año de secundaria.

### Comprobación de Hipótesis específica 1

**H<sub>i</sub>:** La dimensión inteligencia intrapersonal influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria.

**H<sub>0</sub>:** La dimensión inteligencia intrapersonal no influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria.

**Tabla 5**

#### ***Influencia de la dimensión intrapersonal en la autorregulación del aprendizaje***

Autorregulación del aprendizaje		
	Correlación de Spearman	,024
Intrapersonal	Sig. (bilateral)	,898
	R	,000

La Tabla 5 muestra que el valor de significancia 0,898 es mayor a 0,05 establecido por el estudio, por ello, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de la investigación.

#### Objetivo específico 4

Determinar la influencia de la dimensión inteligencia interpersonal en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo año de secundaria.

#### Comprobación de Hipótesis específica 2

**H<sub>i</sub>:** La dimensión inteligencia interpersonal influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo año de secundaria.

**H<sub>0</sub>:** La dimensión inteligencia interpersonal no influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo año de secundaria.

**Tabla 6**

#### *Influencia de la dimensión interpersonal en la autorregulación del aprendizaje*

		Autorregulación del aprendizaje
Interpersonal	Correlación de Spearman	-,067
	Sig. (bilateral)	,726
	R	,000

La Tabla 6 registra que el valor de significancia 0,726 es mayor a 0,05 establecido por el estudio, por ello, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del estudio.

### Objetivo específico 5

Determinar la influencia de la dimensión manejo de estrés en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo de secundaria.

### Comprobación de Hipótesis específica 3

**H<sub>i</sub>:** La dimensión manejo de estrés influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria.

**H<sub>0</sub>:** La dimensión manejo de estrés no influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria.

**Tabla 7**

### ***Influencia de la dimensión manejo de estrés en la autorregulación del aprendizaje***

		Autorregulación del aprendizaje
	Correlación de Spearman	-,071
Manejo de estrés	Sig. (bilateral)	,709
	R	,004

La Tabla 7 indica que el valor de significancia 0,709 es mayor a 0,05 establecido por el estudio, por ello, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de la investigación.

### Objetivo específico 6

Determinar la influencia de la dimensión adaptabilidad en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo de secundaria.

### Comprobación de Hipótesis específica 4

**H<sub>i</sub>:** La dimensión adaptabilidad influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo año de secundaria.

**H<sub>0</sub>:** La dimensión adaptabilidad no influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo año de secundaria.

### Tabla 8

#### *Influencia de la dimensión adaptabilidad en la autorregulación del aprendizaje*

Autorregulación del aprendizaje		
	Correlación de Spearman	,045
Adaptabilidad	Sig. (bilateral)	,813
	R	,003

La Tabla 8 expone que el valor de significancia 0,813 es mayor a 0,05 establecido por el estudio, por ello, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del estudio.



### Objetivo específico 7

Determinar la influencia de la dimensión estado de ánimo en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo año de secundaria.

### Comprobación de Hipótesis específica 5

**H<sub>i</sub>:** La dimensión estado de ánimo influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria.

**H<sub>0</sub>:** La dimensión estado de ánimo no influye significativamente en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo año de secundaria.

**Tabla 9**

#### *Influencia de la dimensión estado de ánimo en la autorregulación del aprendizaje*

		Autorregulación del aprendizaje
	Correlación de Spearman	,263
Estado de ánimo	Sig. (bilateral)	,160
	R	,109

La Tabla 9 manifiesta que el valor de significancia 0,160 es mayor a 0,05 establecido por el estudio, por ello, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de la investigación.

## V. DISCUSIÓN

Respecto al objetivo específico 1 identificar las características de la inteligencia emocional de los estudiantes de segundo año de secundaria de la unidad Kigman en Milagro, los teóricos mencionan que la inteligencia es la capacidad para resolver problemas diarios, crear productos y presentar servicios dentro del propio ámbito, que la teoría de las inteligencias múltiples está basada en la valoración de las capacidades del individuo (Gardner H. , 1999); en la Tabla 3 los resultados descriptivos de la variable inteligencia emocional presentan una tendencia positiva alta (83,3%), se puede predecir que los estudiantes incrementan sus competencias emocionales minimizando sus problemas de conducta con gran cooperación y empatía. Se menciona la investigación de Ruiz (2019) que presenta resultados regulares con una media de (77,04) en el manejo emocional de los estudiantes resaltando que los mejores resultados alcanzaron en el área de salud y bienestar vinculadas en trato directo con las personas. Este resultado contrasta con este estudio que muestra tendencia (43,3%) en nivel regular en la tolerancia al estrés y el control de impulsos.

En relación al objetivo 2, las características de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo año de secundaria de la unidad Kingman de Milagro, los teóricos afirman que la autorregulación del aprendizaje describe como el estudiante trata y define un problema, selecciona estrategias, gestiona y supervisa su avance, reflexiona sobre sus resultados activamente para mejorar (Zimmerman & Schunk, 1989). En la Tabla 4, los resultados descriptivos de la variable autorregulación de aprendizaje de los estudiantes de segundo de secundaria presentan una tendencia positiva alta (53,3%), éstos resultados armonizan la postura teórica de Zimmerman & Schunk (1989), se puede inferir que los estudiantes se ajustan y participan en las actividades de su entorno de manera atenta para la solución de problemas. Asimismo el resultado coincide con la Teoría social cognitiva (Autoeficacia) de Bandura (1995), quien resalta entre otros aspectos los patrones de conducta a partir del comportamiento de otros (modelado), que es contruido y autocorregido para el fortalecimiento del aprendizaje directo. Así también, el estudio se contrapone a los

resultados de Ipanaqué (2018) con tendencia negativa de la variable autorregulación del aprendizaje (57,5%).

Considerando el objetivo específico 3 determinar la influencia de la dimensión inteligencia intrapersonal en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo año de básica de la institución Kingman de Milagro, la Tabla 5 expresa que la dimensión inteligencia intrapersonal de la variable inteligencia emocional no está relacionada significativamente con el aprendizaje autorregulado ( $\rho$ : ,024; sig. ,898;  $R$ : ,000), de acuerdo a los resultados contrasta con Cabello (2020) que si relaciona la comprensión de los aspectos positivos y negativo de sí mismo y la actuación enfocada en la autorrealización como lo expresa (Bar-On, 1997), se puede inferir que el conocer sus propias emociones y manejar sus sentimientos, los estudiantes no necesariamente obtendrán regulación sobre su propio proceso de aprendizaje (Arguelles & Nagles, 2007).

En cuanto al objetivo específico 4 determinar la influencia de la dimensión inteligencia interpersonal en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo año de básica de la institución Kingman de Milagro, la Tabla 6 reporta que la dimensión inteligencia interpersonal de la variable inteligencia emocional no está relacionada significativamente con el aprendizaje autorregulado ( $\rho$ : -,067; sig. ,726;  $R$ : ,000), en los resultados se observa que los estudiantes tienen un alto grado de relación y empatía con los demás (Goleman, 1995); (Bar-On, 1997), en concordancia con la postura del modelo creado por Mayer & Salovey (1997) donde la empatía prevalece como eje primordial para una excelente convivencia social y la interrelación entre los sentimientos propios y las emociones de los demás, se puede inferir que los estudiantes de la institución muestran una mayor habilidad en la inteligencia interpersonal, particularmente en el constructo de la empatía, asimismo en el estudio de Galarza (2016) se evidencia que existe un aumento de efectividad alto (8%) en el coeficiente emocional interpersonal mediante los ejercicios de empatía y cooperación

grupal. Se puede conjeturar que el ser empático no es una característica esencial para construir conocimiento ni lograr las metas de aprendizaje.

Respecto al objetivo específico 5 determinar la influencia de la dimensión manejo de estrés en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo año de básica de la institución Kingman de Milagro, la Tabla 7 expresa que la dimensión manejo de estrés de la variable inteligencia emocional no está relacionada significativamente con el aprendizaje autorregulado ( $\rho$ :  $-,071$ ; sig.  $,709$ ; R:  $,004$ ), los resultados manifiestan un nivel regular de tolerancia al estar bajo presión ante las circunstancias que se presentan, la falta de control no permite desarrollar una actitud tranquila de forma asertiva Bar-On y Parker (2000), la investigación de Cabello (2020) guarda similitud al reflejar resultados (56,9%) de categoría media en los estudiantes de una institución privada en la dimensión manejo de estrés. Por otro lado las experiencias del trabajo académico, la continuidad por aprender, el reforzamiento del aprendizaje no muestra relación con este componente.

En relación al objetivo específico 6 determinar la influencia de la dimensión adaptabilidad en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo año de básica de la institución Kingman de Milagro, la revisión teórica sobre la dimensión adaptabilidad que es la capacidad de resolver problemas, comprender la realidad, ajustar y modificar situaciones difíciles en el medio, (Bar-On 1997). La Tabla 8 indica que la dimensión adaptabilidad no está relacionada significativamente con el aprendizaje autorregulado ( $\rho$ :  $,045$ ; sig.  $,813$ ; R:  $,003$ ), lo que permite inferir que las variables y sus dimensiones son independientes. En cuanto a los resultados descriptivos de la dimensión adaptabilidad (Tabla 3), coinciden con el estudio de Marcillo (2018) se puede entender que los estudiantes son capaces de sobrellevar situaciones complicadas y que poseen un alto grado de flexibilidad.

Considerando el objetivo específico 7 determinar la influencia de la dimensión estado de ánimo en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes de segundo año de básica

de la institución Kingman de Milagro, Bar-On (1997) expresa en su modelo teórico sobre la dimensión estado de ánimo que la alegría, el optimismo elevan la felicidad en los individuos y generan una excelente vitalidad. La Tabla 9 plantea que la dimensión estado de ánimo de la variable inteligencia emocional no está relacionada significativamente con el aprendizaje autorregulado ( $\rho: ,263$ ; sig.  $,160$ ; R:  $,109$ ), lo que indica que las variables y sus dimensiones son independientes. En cuanto al análisis descriptivo (Tabla 3) presenta resultados con tendencia positiva (53,3%) nivel regular en similitud con el estudio de Ipanaqué (2018) que alcanzó el (50%) en sus resultados, se puede inferir que el estudiante es el ejecutor de su propio aprendizaje, a través de sus recursos para adaptarse a nuevas experiencias.

En lo que respecta al objetivo general: Establecer la influencia de la inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de segundo año de secundaria de la unidad educativa Eduardo Kingman en Ecuador, 2020, los referentes teóricos definen la inteligencia emocional como un conglomerado de capacidades en la parte emocional y a nivel social que intervienen dentro de nuestra habilidad para pretender el logro eficaz de las demandas del contexto que nos rodea Bar-On & Parker (2000), expresa relación con la Teoría de inteligencias múltiples de Gardner (1998) muy aplicadas a la competencia social de los individuos, destacando la particularidad de los estados de ánimo, intenciones y motivaciones propias y ajenas. Concerniente a la autorregulación del aprendizaje se conceptualiza como la forma de aprendizaje de cada individuo, sometido al tipo de motivación para aprender de manera progresiva, considerando las medidas autónomas y el monitoreo de su propio aprendizaje, Torre (2007). Muy ligado al constructo de la Teoría social cognitiva de Bandura (1995) siendo la autoeficacia la base que fundamenta la relación de la autorregulación del aprendizaje con su teoría.

En el análisis estadístico de la Tabla 2 los resultados inferenciales alcanzados por el estudio indican un valor  $\rho$  de  $-0,036$ ,  $R$  de  $0,003$  y sig. de  $0,849$  mostrando que no existe significancia entre las variables inteligencia emocional y autorregulación del

aprendizaje lo que permite deducir que son independientes y que se presentan como hechos aislados, lo que contradice a los resultados encontrados en la tesis de maestría de Ipanaqué (2018) con sig. menor a 0,01; Rho de ,811 demostrando una relación positiva alta en los estudiantes. En cambio, existe similitud con la tesis de Ricalde (2018) se demostró que no existe correlación significativa entre las variables de estudio Rho = ,081 y una significación de ,494 por lo tanto actúan independientemente la una de la otra.

## VI. CONCLUSIONES

1. La inteligencia emocional no influye en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa, según los valores alcanzados en la Tabla 2. Esto significa que la buena gestión de las destrezas socioemocionales no posee relevancia en los procesos de autoaprendizaje.
2. Los estudiantes de la Institución Educativa Eduardo Kingman, evidencian gran asertividad, empatía, adaptabilidad y optimismo en el desarrollo de la inteligencia emocional (Tabla 3) lo que indica que el desenvolvimiento emocional de los estudiantes es mayor permitiendo mejores destrezas de la inteligencia social en su vida estudiantil.
3. El buen manejo del proceso activo de la autorregulación del aprendizaje (Tabla 4) quiere decir que los alumnos en su autoaprendizaje manejan un proceso de dirección en habilidades de autoconciencia y automotivación para profundizar los conocimientos adecuados.
4. La dimensión intrapersonal no influye en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes. En base a los valores de la tabla 5 se predice la independencia de la dimensión. Esto significa que la comprensión de sus propias emociones no es un factor determinante en las destrezas cognitivas.
5. La dimensión interpersonal no posee relevancia significativa en el aprendizaje autorregulado alcanzada en la Tabla 6, se predice la independencia de la dimensión, esto significa que las interrelaciones no influyen en sus capacidades intelectuales.
6. La dimensión manejo de estrés no es relevante en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes, se evidencia en los valores de la Tabla 7. Esto significa que la presión social no se vincula con las demandas académicas.
7. La dimensión adaptabilidad no influye en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes que se refleja en la Tabla 8. Esto significa que la habilidad para enfrentar sus problemas se aísla ante sus logros estudiantiles.
8. La dimensión estado de ánimo no influye en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes lo que se afirma con los valores de la Tabla 9. Esto significa que su espíritu optimista es independiente a sus competencias curriculares.

## VII. RECOMENDACIÓN

Al directivo de la institución se plantea las siguientes recomendaciones:

1. Potenciar las estrategias didácticas de las inteligencias facilita la solución de problemas Gardner (1999), por lo tanto, se plantea recurrir a talleres virtuales con temas como: estímulos, concentración en autoaprendizaje, etc.; por cuanto la Teoría de Bandura (1995) avala la autoeficacia como el núcleo de las variables socio cognitivas. Una mayor comprensión de la inteligencia emocional mediante charlas dinámicas que exteriorizan sus emociones positivas o negativas y las relaciones con los demás, pues Gardner (1999) conceptualiza potenciar el aprendizaje de los educandos tanto en el incremento de la autoestima como en las habilidades socio-emocionales. La postura de Zimmerman & Schunk (1989) considera todo aquello que se hace de manera meta-cognitiva y conductual para lograr las metas. Considerando el manejo de la autoeficiencia en este grupo de estudiantes, los docentes los estimulen a dar lo mejor para el logro de sus sueños académicos.

A continuación, los objetivos específicos se basan en la postura de Gardner (1993) en su Teoría de las inteligencias múltiples:

2. Reforzar la personalidad de cada estudiante hacia la comprensión de sus propias emociones, en donde el departamento de consejo estudiantil debe innovar estrategias que enriquecen el auto-concepto y la autoestima de cada estudiante.

3. Fomentar los trabajos en equipo dentro y fuera de clase, compartir juegos de mesa, participación comunitaria con los amigos creando ambientes interpersonales que generen mayor grado de empatía.

4. Considerar recursos diferentes al presentar las asignaturas permitiendo de esta manera que los estudiantes asimilen de acuerdo a sus capacidades y habilidades cognoscitivas, brindando nuevas experiencias y nuevos retos.

5. Cultivar el buen manejo del estrés, las emociones negativas transformarlas en emociones positivas mediante la comprensión de su origen. El estudiante se motiva a cumplir sus objetivos y se facilita sus procesos y elaboración de productos.

6. Potenciar el estado de ánimo positivo, los docentes como fuente de inspiración deben proyectar una imagen optimista en sus emociones y saber que al ingresar a sus clases influyen en sus estudiantes y en su dedicación al aprendizaje.



## REFERENCIAS

- Arguelles, D., & Nagles, N. (2007). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo*. Colombia: Alfaomega.
- Aritzeta, A., Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso, I., Aranburu, M., & Gartzia, L. (2015). Classroom emotional intelligence and its relationship with school performance. *European Journal of Education and Psychology*, 1-8.
- Azevedo, R. (2005). *Computer environment as metacognitive tools for researchers, policy makers, educator, teachers and students*. Learning instruction.
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto: Multi-Health systems.
- Bar-On, R., & Parker, J. (2000). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass.
- Boekaerts. (1997). *Self-regulated learning: a new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers and students*. Learning and instruction.
- Borkowski, J. (1996). *Metacognition: Theory or chapter heading?* Learning and Individual Differences Volume 8, Issue 4 Pages 391-402.
- Cabello. (2020). *Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de instituciones educativas pertenecientes a los distritos Nepeña y Nuevo Chimbote*. Lima.
- Caruso, S. y. (2004). *Emotional intelligence: Theory, findings and implicatios*. Psychological Inquiry.
- Cifuentes, E. (2017). *La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento matemático de alumnos de educación secundaria*. Lima: Tesis de doctorado.
- Cobos, L., Fluja, J., & Gómez, I. (2017). The role of Emotional Intelligence in Psychological Adjustment among Adolescents. *Anales de Psicología*, 63-68.
- Eснаоla, I., Revuelta, L., Ros, I., & Sarasa, M. (2017). The development of emotional intelligence in adolescence. *Anales de psicología*, 327-333.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal. (2003). *La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula*. Madrid: Revista de Educación.
- Figuerоа, H., Muñoz, K., & Lozano, E. (2017). Analisis critico del conductivismo y constructivismo, como teorías de aprendizaje en educación. *Orbita pedagógica*, 1-10.

- Galarza. (2016). *Desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela de educación básica Plinio Robalino Cruz*. Quito.
- Galleguillos, P., & Olmedo, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: Un estudio metodológico y correlacional en escolares. *Reidocrea*, 156-169.
- Garcia, T., & Pintrich, P. (1994). *Regulating motivation and cognition in the classroom: The role self-schemas and self-regulatory strategies*. Michigan: Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gardner. (1993). *Multiple intelligences*. New York: Paidós.
- Gardner. (2004). Audiences for the theory of multiple intelligences . *Teachers Collage Record*, 106, 212-220.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Out of print.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *emotional intelligence*. Barcelona: Kairós.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Howard, G. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias multiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Ipanaqué. (2018). *Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje de estudiantes de una Universidad peruana*. Lima.
- Jorge, R. A. (2012). *La inteligencia emocional en adolescentes del segundo curso de secundaria de la Unidad Educativa "Germán Busch"*. La Paz : Revista de Psicología n.8 .
- Llinás, H., & Rojas, C. (2006). *Estadística descriptiva y distribuciones de probabilidad*. Barranquilla: Uninorte.
- Lugo Delgadillo, M. D., Zamarripa Guardado, M. d., & Anzures Jaimes, S. (2020). *La reconversión educativa. Voces y experiencias de educadores en México*. Mexico: La revista latinoamericana de estudios educativos.
- Marcillo. (2018). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes que asisten a educación con diferentes modelos pedagógicos*. Ambato.
- Marin, J., Gómez, G., Ramos, M., & Campos , M. (2019). *Inclusión, Tecnología y Sociedad: investigación e innovación*. Dykinson.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* New York: Basic Books.

- Mayer, S. y. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*. New York.
- Mestre, J., & Fernández-Berrocal, P. (2007). *Manual de la inteligencia emocional*. Madrid: Pirámide.
- Mestre, J., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P., & Gil, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 112-117.
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M., & Pérez Echeverría, P. (1996). *Las teorías implícitas sobre el aprendizaje*. Barcelona: Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos.
- Quito, J. (2017). *ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE TERCERO DE BACHILLERATO DE UNIDADES EDUCATIVAS PARTICULARES DEL ECUADOR*. CUENCA: Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 20(3), 253.
- Ricalde. (2018). *Competencias emocionales y aprendizaje autorregulado de una universidad privada de Lima*. Lima.
- Romina, A. Q. (2018). *Beneficios en la implementación de la Inteligencia Emocional como una asignatura en las escuelas de Quito*. . Quito: UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ.
- Ruiz. (2019). Inteligencia emocional en educación superior: contribuciones a la calidad educativa. *Yachana Revista científica 8 (3)*, 1-9.
- Salinas, P. (2012). *Metodología de la Investigación Científica*. Venezuela: Universidad de los Andes Mérida.
- Salovey, M. y. (1997). *What is emotional intelligence?* New York: Basic Books.
- Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Biblioteca Comillas Educación.
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de*. Lima: Persona, núm. 4, 2001, pp. 129-160.
- Winne, P., & Hadwin, A. (1998). *Studying as Self-Regulated Learning*. en Douglas Hacker y John Dunlosky (eds.), *Metacognition in Educational Theory and Practice*. San Diego: Academic Press , pp. 277-304.
- Zimmerman. (1989). *A social cognitive view of self-regulated academic learning*. Journal of Educational Psychology, 81(3), 329–339.
- Zimmerman, & Schunk. (1989). *Self-regulated learning and academic achievement. Theory, research and practice*. New York: Springer-Verlag.

- Zimmerman, B. (1989). *A social cognitive view of self-regulated academic learning*. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329–339.
- Zimmerman, B. (2005). *The Hidden Dimension of Personal Competence: Self-Regulated Learning and Practice*. New York: Guilford Press.
- Zimmerman, B., & Martínez-Pons, M. (1990). "Students Differences in Self-Regulated Learning: Relating grade, sex and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, vol. 82, pp. 51-59.

## ANEXOS

### ANEXO 1: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

*Matriz de operacionalización de la variable inteligencia emocional*

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Bar-On (1997) define inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos en los componentes: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo en general.	Se medirá mediante el Inventario Emocional de BarOn (I-CE), adaptado en los estudiantes de 2do. bachillerato de la unidad educativa Eduardo Kingman con lo cual se evaluará los niveles de coeficiente emocional, así como también sus dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad, estado de ánimo en general; con la escala de categórica ordinal: (1) nunca (2) casi nunca (3) a veces (4) casi siempre (5) siempre	INTRAPERSONAL	comprensión emocional en sí mismo asertividad	ordinal
			INTERPERSONAL	empatía relaciones interpersonales	ordinal
			MANEJO DE ESTRÉS	tolerancia al estrés control de impulsos	ordinal
			ADAPTABILIDAD	solución de problemas flexibilidad	ordinal
			ESTADO DE ÁNIMO EN GENERAL	imagen excesivamente positiva de sí mismo	ordinal

# MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

*Matriz de operacionalización de la variable autorregulación del aprendizaje*

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE	Torre (2007) la autorregulación del aprendizaje es la forma de aprendizaje en que los individuos, dependiendo del tipo de su motivación para aprender autónomamente, despliegan una o más medidas autorreguladoras (de naturaleza cognitiva, metacognitiva, volitiva o conductual) y monitorean el progreso de su propio aprendizaje. Se miden a través de las dimensiones: conciencia metacognitiva activa, control y verificación, esfuerzo diario en la realización de las tareas, y procesamiento activo de la información, con respuesta de escala ordinal: (5) me refleja perfectamente, (4) soy bastante así, (3) regular, (2) tiene poco que ver conmigo, (1) nada que ver conmigo	Es un proceso activo y constructivo mediante el cual los estudiantes de 2do. de nivel secundaria establecen metas para su aprendizaje y luego intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento; que se evidencian en el cuestionario que consta de 20 ítems conformado por las dimensiones: conciencia metacognitiva activa, control y verificación, esfuerzo diario en la realización de las tareas, y procesamiento activo de la información, con respuesta de escala ordinal: (5) me refleja perfectamente, (4) soy bastante así, (3) regular, (2) tiene poco que ver conmigo, (1) nada que ver conmigo	CONCIENCIA METACOGNITIVA ACTIVA	Autoconfianza Objetivos académicos Esfuerzo Diseño de planes	Ordinal
			CONTROL Y VERIFICACIÓN	Planeación de la tarea Identificación de conceptos Automotivación	Ordinal
			ESFUERZO DIARIO EN LA REALIZACIÓN DE LAS TAREAS	Cumplimiento de las tareas Fuerza de voluntad Estudio en casa	Ordinal
			PROCESAMIENTO ACTIVO DE LA INFORMACIÓN	Manejo de la atención y concentración Verificación de la información recibida Retos de aprendizaje	Ordinal

## ANEXO 2: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Sexo: MASCULINO  (1)

FEMENINO  (2)

Edad: \_\_\_\_\_

### INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (BARON)

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en que medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas por cada frase.

1. Nunca
2. casi nunca
3. a veces
4. casi siempre
5. siempre

#### INSTRUCCIONES

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste. Marca con una "X" el número.

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que alguna frase no te proporciona toda la información necesaria, aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más apropiada para ti. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni repuestas buenas o malas. Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres. NO como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran, no hay límite de tiempo, pero por favor asegúrate de responder a TODAS las oraciones.

	5	4	3	2	1
1. Me es difícil llevarme con los demás					
2. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos					
3. Soy impulsivo (a)					
4. Tengo tendencia a depender de otros					

5. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente					
6. Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza					
7. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese que hacer algo en ese momento					
8. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles					
9. Me pongo ansioso (a)					
10. Soy impulsivo (a), y eso me trae problemas					
11. Creo que he perdido la cabeza					
12. Me deprimó					
13. En general tengo una actitud positiva ante todo, aun cuando surgen problemas					
14. Reconozco con facilidad mis emociones					
15. Soy una persona bastante alegre y optimista					
16. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema					
17. No puedo soportar el estrés					
18. Mis amigos me confían sus intimidades					
19. En general me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles					
20. No tengo días malos					
21. Soy consciente de lo que me está pasando aun cuando estoy alterado					
22. Puedo cambiar mis viejas costumbres					
23. Me agradan las personas que conozco					
24. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas					
25. Nunca he mentido					
26. Nunca he violado la ley					



27. Cuando estoy enojado con alguien se lo puedo decir					
28. Soy incapaz de comprender como se sienten los demás					
29. Nada me molesta					
30. Me importa lo que puede sucederle a los demás					

## ANEXO 3: PRUEBA DE CONFIABILIDAD DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

### PRUEBA DE CONFIABILIDAD

Variable: Inteligencia emocional

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,757	30

**INTERPRETACIÓN:** En la tabla adjunta se expone que el Alfa de Cronbach fue de 0,757 que de acuerdo a los rangos propuestos por George y Mallery (2003) corresponde a una aceptable confiabilidad lo que significa que el instrumento brinda seguridad y confianza para medir la variable inteligencia emocional.

### PRUEBA DE ÍTEM TOTAL

#### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VARO 0001	84,5333	115,267	,531	,734
VARO 0002	85,9333	126,352	,219	,753
VARO 0003	85,3333	122,095	,357	,746
VARO 0004	85,5333	127,124	,172	,755
VARO 0005	83,4667	121,410	,594	,740
VARO 0006	83,9333	124,924	,197	,754
VARO 0007	85,6667	120,667	,347	,746

0008	VAR0	85,3333	133,952	-,156	,774
0009	VAR0	85,6000	125,543	,177	,755
0010	VAR0	84,3333	118,810	,331	,747
0011	VAR0	83,2667	119,067	,422	,741
0012	VAR0	84,9333	117,781	,392	,742
0013	VAR0	83,8667	127,552	,029	,771
0014	VAR0	83,4000	114,686	,629	,729
0015	VAR0	85,6000	134,829	-,219	,771
0016	VAR0	84,6000	121,686	,402	,744
0017	VAR0	84,1333	118,267	,554	,736
0018	VAR0	84,0667	116,924	,531	,735
0019	VAR0	83,8667	122,695	,346	,747
0020	VAR0	85,4000	124,543	,253	,751
0021	VAR0	86,4000	129,257	,218	,755
0022	VAR0	85,7333	127,781	,157	,755
0023	VAR0	84,6000	139,400	-,383	,782
0024	VAR0	84,2667	104,352	,704	,714
0025	VAR0	83,6000	119,686	,459	,741
0026	VAR0	83,8667	116,695	,780	,729

VAR0 0027	84,0000	124,286	,205	,754
VAR0 0028	83,2667	121,352	,418	,743
VAR0 0029	84,7333	132,495	-,107	,767
VAR0 0030	85,2000	137,171	-,280	,779

## ANEXO 4: CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL POR LOS EXPERTOS

### FICHA DE JUEZ VALIDADOR DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Cuestionario"

OBJETIVO: "Conocer el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Eduardo Kingman, Milagro, 2020"

DIRIGIDO A: Estudiantes de 2do. año de secundaria

APELLIDO Y NOMBRE DEL EVALUADOR: Barreno Salinas, Zoila Evangelina

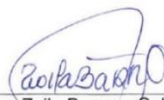
GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctora

CARGO ACTUAL DEL EVALUADOR: Directora de la unidad educativa "EIWA"

EXPERTICIA DEL EVALUADOR: Docente Universitaria

VALORACIÓN:

Muy adecuado	Adecuado	Regular	Inadecuado	Muy inadecuado
--------------	----------	---------	------------	----------------



Dra. Zoila Barreno Salinas

EVALUADOR

1703070332

**ZOILA  
BARRENO SALINAS**  
Docente universitaria

#### SOBRE MI

Soy una docente con una amplia experiencia laboral a nivel universitario, toda mi vida dedicada a la educación en la actualidad soy rectora en una prestigiosa institución privada en mi ciudad. Comparto mi profesionalismo

#### FORMACIÓN ACADÉMICA

2014 – 2018

Doctora en Educación

Universidad Nacional Mayor San Marcos de Lima

2002 – 2004

Magister en Docencia Universitaria

Universidad Agraria del Ecuador

en proyectos de investigación  
universitaria.

1997 – 1999

Doctora en Ciencias de la Educación  
Universidad Estatal de Guayaquil

Especialidad en Psicología

## CONTACTO



+593 99 764 3869  
+593 4 2711244



zoilas784@gmail.com



Milagro-Guayas  
Ecuador

## EXPERIENCIA PROFESIONAL

Rectora de la Escuela Ibralda Wong de Asan (EIWA) de Milagro  
(2019 – actualidad)

Dirección y administración de esta Institución privada.

Docente de la UNEMI Universidad Estatal de Milagro (1983 –  
2020)

Docente universitaria en la Facultad de Educación  
Decana de la Facultad (2015 – 2017)

Desarrollo de proyectos y tesis universitarias en el  
departamento de investigación.

## FICHA DE JUEZ VALIDADOR DE INSTRUMENTO

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:**

"Cuestionario"

**OBJETIVO:** "Conocer el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Eduardo Kingman, Milagro, 2020"

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de 2do. año de secundaria

**APELLIDO Y NOMBRE DEL EVALUADOR:** Arias Valle, Jenny Geobanina

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:** Magister

**CARGO ACTUAL DEL EVALUADOR:** Rectora de la unidad educativa "José María Velasco Ibarra"

**EXPERTICIA DEL EVALUADOR:** Asesora de proyectos de investigación

**VALORACIÓN:**

Muy adecuado	Adecuado	Regular	Inadecuado	Muy inadecuado
--------------	----------	---------	------------	----------------

Jenny Arias Valle  
Mgs. Jenny Arias Valle

C.I. 0916368764

EVALUADOR



## JENNY GEOBANINA ARIAS VALLE Magíster en Educación Superior

### **SOBRE MI**

Soy una docente con una amplia experiencia laboral a nivel secundario y universitario, además de haber ejercido la tutoría educativa soy asesora en proyectos de investigación universitaria.

### **FORMACIÓN ACADÉMICA**

\*Fecha de registro 2006-03-02

Master en Educación Superior  
Universidad Central del Ecuador

\*Fecha de registro 2006-03-13

Especialista en Gestión de Procesos Educativos  
Universidad Central del Ecuador

\*Fecha de registro 2004-03-25

Licenciada en Ciencias de la Educación  
Especialización Comercio y Administración  
Universidad de Guayaquil  
\*Fecha de registro 2014-07-07  
Profesora de Segunda Enseñanza  
Especialización Comercio y Administración

## CONTACTO



+593 98 548 9211



jennyariasabril@hotmail.com



Milagro-Guayas  
Ecuador

## EXPERIENCIA PROFESIONAL

\*Rectora Unidad Educativa José María Velasco Ibarra de Milagro (Desde 01/10/2019 hasta la actualidad)  
\*Rectora Unidad Educativa Arq. Julio Viteri Gamboa de Milagro (Desde 01/02/2018 hasta el 30/09/2019)  
\*Docente y Coordinadora del Programa de Bachillerato Internacional UE Otto Arosemena Gómez.  
\*Docente y directora del Área Técnica UE General Antonio Elizalde  
\*Docente y directora del Área Técnica UE FAE No. 3 Taura  
\* Docente y directora del Área Técnica UE Naranjito  
\*Facilitadora Centro de Postgrados en Programas de Maestría Universidad Técnica de Babahoyo  
- Métodos Activos y Trabajo en Equipo (2011 – 2012)  
-Administración y Gestión Educativa (21,22 de abril y 5,6 de mayo del 2012)  
-Dirección Estratégica (agosto del 2012)  
\*Docente Contratada bajo modalidad de Honorarios Profesionales Universidad Estatal de Milagro (Desde 10/07/2003 hasta 03/09/11)  
\*Asesora de Tutorías Universidad Estatal de Milagro (Desde 25/11/10 a 06/05/11) Carrera Párvulos  
\*Ficha Catalográfica de Producción Académico-Científico Junio 2017- ISSN: 1817-9088- Vol.14 No. 43, abril-junio 2017.Pag 13



## FICHA DE JUEZ VALIDADOR DE INSTRUMENTO

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:**

"Cuestionario"

**OBJETIVO:** "Conocer el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Eduardo Kingman, Milagro, 2020"

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de 2do. año de secundaria

**APELLIDO Y NOMBRE DEL EVALUADOR:** Gonzales Santos, Leonor Cristina

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:** Magister

**CARGO ACTUAL DEL EVALUADOR:** Asesora de proyectos de investigación

**EXPERTICIA DEL EVALUADOR:** Docente Jubilada (nivel bachillerato)

**VALORACIÓN:**

Muy adecuado	Adecuado	Regular	Inadecuado	Muy inadecuado
--------------	----------	---------	------------	----------------

*Mgs. Leonor Gonzales Santos*

Mgs. Leonor Gonzales Santos

C.I. 0907214035

EVALUADOR

**LEONOR  
GONZALES SANTOS**

Licenciada en Ciencias de la Educación

<b>SOBRE MI</b> Soy una docente jubilada con una amplia experiencia laboral de una	<b>FORMACIÓN ACADÉMICA</b> 2009 – 2012 Magister en Diseño Curricular
---	--

prestigiosa institución a nivel bachillerato general unificado, además de haber ejercido la tutoría educativa soy asesora en proyectos de investigación.

Universidad Estatal de Guayaquil

1984 – 1988

Licenciatura en Ciencias de la Educación  
Universidad Estatal de Guayaquil

Especialidad en Historia y Geografía

## CONTACTO



+593 99 944 1618  
+593 4 2712729



leonor1955gonzales@hotmail.com



Milagro-Guayas  
Ecuador

## EXPERIENCIA PROFESIONAL

Asesora de investigación científica  
en Milagro (2010 – actualidad)

Asesora de investigación en monografías y proyectos.

Docente jubilada de la Unidad Milagro de la ciudad de  
Milagro (1988 – 2018)

Licenciada en Historia y Geografía para bachillerato general  
unificado.

## ANEXO 5: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE AUTOREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

Sexo: MASCULINO  (1) FEMENINO  (2) Edad: \_\_\_\_\_

### CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE (TORRE)

En este cuestionario se presenta una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de cómo te sientes estudiando en la institución. Para ello, debes responder con toda sinceridad a cada una de las frases que aparecen a continuación, de acuerdo a como piensas o actúas, de acuerdo a la siguiente escala:

- |                                   |          |
|-----------------------------------|----------|
| <b>Nada que ver conmigo</b>       | <b>1</b> |
| <b>Tiene poco que ver conmigo</b> | <b>2</b> |
| <b>Regular</b>                    | <b>3</b> |
| <b>Soy bastante así</b>           | <b>4</b> |
| <b>Me refleja perfectamente</b>   | <b>5</b> |

Responde a todas las preguntas y recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas.

	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
1.Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender.					
2.Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura					
3.Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuándo y por qué debo estudiar de una manera y cuándo y por qué debo utilizar una estrategia distinta					
4.Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez					
5.No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender, sé cambiar de estrategia					
6.Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y me guío por ellos					

7. Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo					
8. Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo					
9. Cuando estudio, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto					
10. Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable					
11. Cuando estoy estudiando, trato de identificar las cosas y los conceptos					
12. Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo					
13. Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo para mantener el esfuerzo					
14. En mis trabajos y tareas de clase estoy siempre al día					
15. Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar					
16. Casi siempre, mi esfuerzo e interés por aprender se mantiene a pesar de las dificultades que encuentro					
17. En mi casa reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden					
18. En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica					
19. Durante las clases, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando					

20.Los obstáculos que voy encontrando tanto en clase como cuando estoy estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí					
--	--	--	--	--	--

## ANEXO 6: PRUEBA DE CONFIABILIDAD DE LA VARIABLE AUTORREGULACION DEL APRENDIZAJE

### PRUEBA DE CONFIABILIDAD

Variable: Autorregulación del aprendizaje

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,824	20

**INTERPRETACIÓN:** En la tabla adjunta se expone que el Alfa de Cronbach fue de 0,824 que de acuerdo a los rangos propuestos por George y Mallery (2003) corresponde a una buena confiabilidad lo que significa que el instrumento brinda mucha seguridad y confianza para medir la variable autorregulación del aprendizaje.

#### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VARO 0001	71,0000	53,286	,590	,806
VARO 0002	71,0000	55,143	,497	,812
VARO 0003	70,8667	60,981	-,002	,833
VARO 0004	71,4000	55,829	,553	,811
VARO 0005	71,1333	57,124	,424	,816
VARO 0006	71,2000	61,314	-,026	,833
VARO 0007	70,6000	56,686	,424	,816
VARO 0008	71,0000	53,143	,493	,811

0009	VAR0	71,2667	56,495	,218	,830
0010	VAR0	71,0000	58,571	,235	,824
0011	VAR0	70,7333	56,638	,408	,816
0012	VAR0	70,6667	54,667	,674	,806
0013	VAR0	71,1333	53,410	,419	,817
0014	VAR0	71,6667	51,810	,517	,810
0015	VAR0	70,9333	57,067	,412	,817
0016	VAR0	70,7333	58,495	,229	,824
0017	VAR0	71,3333	49,524	,673	,798
0018	VAR0	71,0000	54,714	,471	,813
0019	VAR0	71,4000	55,829	,553	,811
0020	VAR0	71,1333	58,838	,236	,823

# ANEXO 7: CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE POR LOS EXPERTOS

## FICHA DE JUEZ VALIDADOR DE INSTRUMENTO

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:**

"Cuestionario"

**OBJETIVO:** "Conocer el nivel de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Eduardo Kingman, Milagro, 2020"

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de 2do. año de secundaria

**APELLIDO Y NOMBRE DEL EVALUADOR:** Barreno Salinas, Zoila Evangelina

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:** Doctora

**CARGO ACTUAL DEL EVALUADOR:** Directora de la unidad educativa "EIWA"

**EXPERTICIA DEL EVALUADOR:** Docente Universitaria

**VALORACIÓN:**

Muy adecuado	Adecuado	Regular	Inadecuado	Muy inadecuado
--------------	----------	---------	------------	----------------



Dra. Zoila Barreno Salinas

EVALUADOR

1703070332



FICHA DE JUEZ VALIDADOR DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Cuestionario"

OBJETIVO: "Conocer el nivel de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Eduardo Kingman, Milagro, 2020"

DIRIGIDO A: Estudiantes de 2do. año de secundaria

APELLIDO Y NOMBRE DEL EVALUADOR: Arias Valle, Jenny Geovanina

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister

CARGO ACTUAL DEL EVALUADOR: Rectora de la unidad educativa "José María Velasco Ibarra"

EXPERTICIA DEL EVALUADOR: Asesora de proyectos de investigación

VALORACIÓN:

Muy adecuado	Adecuado	Regular	Inadecuado	Muy inadecuado
--------------	----------	---------	------------	----------------

Jenny Arias V  
Mgs. Jenny Arias Valle

C.I. 0916368764

EVALUADOR

FICHA DE JUEZ VALIDADOR DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

"Cuestionario"

OBJETIVO: "Conocer el nivel de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa Eduardo Kingman, Milagro, 2020"

DIRIGIDO A: Estudiantes de 2do. año de secundaria

APELLIDO Y NOMBRE DEL EVALUADOR: Gonzales Santos, Leonor Cristina

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Magister

CARGO ACTUAL DEL EVALUADOR: Asesora de proyectos de investigación

EXPERTICIA DEL EVALUADOR: Docente Jubilada (nivel bachillerato)

VALORACIÓN:

Muy adecuado	Adecuado	Regular	Inadecuado	Muy inadecuado
--------------	----------	---------	------------	----------------

M.C. Leonor Gonzales Santos  
Mgs. Leonor Gonzales Santos

C.I. 0907214035

EVALUADOR

## ANEXO 8: CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL INFORME DE INVESTIGACIÓN

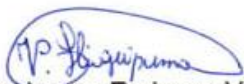
CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL INFORME DE INVESTIGACIÓN TITULADO: "Inteligencia emocional y su influencia en la autorregulación del aprendizaje de estudiantes de una institución educativa, Guayas, 2020."

Objetivo: Determinar la influencia de la inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje de estudiantes de una institución secundaria en Milagro, año 2020.

Autora: Ortega Navarrete Jessica Elizabeth

Lugar en donde se realizará la aplicación de los instrumentos Unidad educativa Eduardo Kingman.

Yo, MSc. Lliguipuma Enriquez, Victor Hugo, identificado con la cédula de identidad No. 0913457503, en calidad de Rector de la Unidad Educativa Eduardo Kingman he sido informado y entiendo que los datos obtenidos serán utilizados con fines científicos en el estudio. Convengo y autorizo la participación de este informe de investigación.



MSc. Lliguipuma Enriquez Victor Hugo  
C.I. 0913457503



Milagro, octubre de 2020

## ANEXO 9: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL INFORME DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL INFORME DE INVESTIGACIÓN TITULADO: "Inteligencia emocional y su influencia en la autorregulación del aprendizaje de estudiantes de una institución educativa, Guayas, 2020."

Objetivo: Determinar la influencia de la inteligencia emocional en la autorregulación del aprendizaje de estudiantes de una institución secundaria en Milagro, año 2020.

Autora: Ortega Navarrete Jessica Elizabeth

Lugar en donde se realizará la aplicación de los instrumentos Unidad educativa Eduardo Kingman.

Yo, Viviana Vargas Paredes

identificado con la cédula de identidad No. 0916366909 he sido informado(a) y entiendo que los datos obtenidos serán utilizados con fines científicos en el estudio. Convengo y autorizo la participación de mi representado(a) en este estudio de investigación.

Viviana Vargas P  
C.I. 0916366909

Milagro, octubre de 2020