



Universidad  
**Norbert Wiener**

Powered by **Arizona State University**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA**

**Tesis**

Competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes en  
el distrito de Chorrillos

**Para optar el Título Profesional de  
Licenciada en Psicología**

**Presentado por:**

**Autora:** Montero Gutiérrez, Matty Evi

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0009-0004-2396-562X>

**Asesora:** Dra. Tamayo Toro, Mónica Alexandra

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0470-4200>

**Lima – Perú**

**2025**

|                                                                                                                    |                                                                                     |                                    |                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|--------------------------|
| <br>Universidad<br>Norbert Wiener | <b>DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b> |                                    |                          |
|                                                                                                                    | <b>CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033</b>                                                     | <b>VERSIÓN: 01</b><br>REVISIÓN: 01 | <b>FECHA: 08/11/2022</b> |

Yo, Matty Evi Montero Gutierrez egresada de la Facultad de **Ciencias de la Salud** y Escuela Académica Profesional de **Psicología** de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo de investigación “**COMPETENCIAS EMOCIONALES Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ADULTOS JÓVENES EN EL DISTRITO DE CHORRILLOS**” Asesorada por la docente: Dra. Mónica Alexandra Tamayo Toro, con DNI 47504087 y código ORCID 0000-0003-0470-4200 tiene un índice de similitud de **17 (diecisiete) %** con código ID: oid: **14912:454474759** verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....  
 Firma de autora

Matty Evi Montero Gutierrez

DNI: 45544121




.....  
 Firma

Dra. Mónica Alexandra Tamayo Toro

DNI: 47504087

Lima, 07 de julio de 2024

|                                                                                                                    |                                                                              |                             |                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------------|
| <br>Universidad<br>Norbert Wiener | DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN |                             |                   |
|                                                                                                                    | CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033                                                     | VERSIÓN: 01<br>REVISIÓN: 01 | FECHA: 08/11/2022 |

Es obligatorio utilizar adecuadamente los filtros y exclusión del turnitin: excluir las citas, la bibliografía y las fuentes que tengan menos de 1% de palabras. EN caso se utilice cualquier otro ajuste o filtros, debe ser debidamente justificado en el siguiente recuadro.

Respecto al reporte de similitud turnitin adjunto, que arroja 8%, dicho porcentaje excede el umbral permitido 4%, las coincidencias detectadas corresponden a: los problemas específicos, objetivos específicos, hipótesis específicas, el planteo de las hipótesis específicas (hipótesis alterna y nula), de los anexos la matriz de consistencia (donde se detalla los problemas específicos, objetivos específicos, hipótesis específicas (nula-alterna), asimismo, el cuestionario de competencias emocionales y aprendizaje autorregulado (las preguntas formuladas no pueden ser modificadas), todos lo observado corresponden a las variables y dimensiones, que se describen literal en la tesis, siendo las siguientes:

#### Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?

#### Objetivos específicos

- Examinar la relación entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Evaluar la relación entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Identificar la relación entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Determinar la relación entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.


#### Hipótesis, planteo de hipótesis general y específica

Hi: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ha1: Existe una relación significativa entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho1: No existe una relación significativa entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

|                                                                                                                    |                                                                                     |                                    |                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|--------------------------|
| <br>Universidad<br>Norbert Wiener | <b>DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b> |                                    |                          |
|                                                                                                                    | <b>CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033</b>                                                     | <b>VERSIÓN: 01</b><br>REVISIÓN: 01 | <b>FECHA: 08/11/2022</b> |

Ha2: Existe una relación significativa entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho2: No existe una relación significativa entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ha3: Existe una relación significativa entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho3: No existe una relación significativa entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ha4: Existe una relación significativa entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho4: No existe una relación significativa entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ha5: Existe una relación significativa entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho5: No existe una relación significativa entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

**MIEMBROS DEL JURADO**

**Presidente:** Dr. Juan Bautista Caller Luna

**Secretario:** Dra. Yreneo Eugenio Cruz Telada

**Vocal:** Mg. Erick Jesus Valenzuela Moreno

### **Dedicatoria**

A Dios omnipotente, por concederme la existencia, por guiarme en el camino de lo prudente y darme sabiduría para mejorar día a día y permitirme alcanzar este crucial punto en mi desarrollo profesional.

A mi madre, por su amor incondicional, de quien admiro su valentía y fortaleza a pesar de las adversidades, el cual me ha ayudado a seguir adelante y ver las dificultades como oportunidades.

### **Agradecimiento**

Agradezco a mi asesora, quien con su vasta experiencia me ha sabido guiar en todo este proceso, por su sabiduría brindada en cada momento. Asimismo, a mi alma máter la Universidad Norbert Wiener.

## Índice general

|                                             |          |
|---------------------------------------------|----------|
| Dedicatoria .....                           | iv       |
| Agradecimiento .....                        | v        |
| Índice de tablas .....                      | ix       |
| Índice de figuras .....                     | x        |
| Resumen .....                               | xi       |
| Abstract.....                               | xii      |
| Introducción.....                           | xiii     |
| <b>CAPÍTULO I: EL PROBLEMA .....</b>        | <b>1</b> |
| 1.1. Planteamiento del Problema .....       | 1        |
| 1.2. Formulación del Problema.....          | 5        |
| 1.2.1. Problema General .....               | 5        |
| 1.2.2. Problemas Específicos .....          | 5        |
| 1.3. Objetivos de la Investigación .....    | 5        |
| 1.3.1. Objetivo General.....                | 5        |
| 1.3.2. Objetivos Específicos .....          | 6        |
| 1.4. Justificación de la Investigación..... | 6        |
| 1.4.1. Justificación Teórica.....           | 6        |
| 1.4.2. Justificación Metodológica.....      | 6        |
| 1.4.3. Justificación Práctica .....         | 7        |
| 1.5. Limitaciones de la Investigación ..... | 8        |
| <b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....</b>      | <b>9</b> |
| 2.1 Antecedentes de la Investigación .....  | 9        |
| 2.1.1 Antecedentes Nacionales .....         | 9        |
| 2.1.2. Antecedentes Internacionales .....   | 11       |
| 2.2 Bases Teóricas .....                    | 15       |
| 2.2.1 Competencias Emocionales .....        | 15       |
| 2.2.2 Aprendizaje Autorregulado .....       | 21       |
| 2.3. Formulación de hipótesis.....          | 27       |

|                                                                      |           |
|----------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.3.1. Hipótesis General .....                                       | 27        |
| 2.3.2. Hipótesis Específicas .....                                   | 27        |
| 3.1. Método de la Investigación .....                                | 28        |
| 3.2. Enfoque de la investigación.....                                | 28        |
| 3.3. Tipo de Investigación .....                                     | 28        |
| 3.4. Diseño de la Investigación.....                                 | 29        |
| 3.5. Población, Muestra y Muestreo .....                             | 29        |
| 3.5.1 Población .....                                                | 29        |
| 3.5.2 Muestra .....                                                  | 31        |
| 3.5.3 Muestreo .....                                                 | 31        |
| 3.6 Variables y Operacionalización.....                              | 32        |
| 3.6.1 Definición Operacional.....                                    | 33        |
| 3.7. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....            | 33        |
| 3.7.1. Técnica.....                                                  | 33        |
| 3.7.2. Descripción de instrumentos .....                             | 34        |
| 3.7.3. Validación.....                                               | 39        |
| 3.7.4. Confiabilidad .....                                           | 40        |
| 3.8. Plan de Procesamiento y Análisis de Datos.....                  | 40        |
| 3.9. Aspectos Éticos .....                                           | 41        |
| <b>CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....</b> | <b>42</b> |
| 4.1. Análisis Descriptivo .....                                      | 42        |
| 4.2. Análisis inferencial .....                                      | 45        |
| 4.2.1. Prueba de normalidad .....                                    | 45        |
| 4.2.2. Hipótesis general .....                                       | 46        |
| 4.2.3. Hipótesis específica 1 .....                                  | 47        |
| 4.2.4. Hipótesis específica 2 .....                                  | 48        |
| 4.2.5. Hipótesis específica 3 .....                                  | 49        |
| 4.2.6. Hipótesis específica 4 .....                                  | 50        |
| 4.2.7. Hipótesis específica 5 .....                                  | 51        |
| 4.3. Discusión de resultados .....                                   | 52        |
| <b>5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>                       | <b>55</b> |
| 5.1. Conclusiones.....                                               | 55        |
| 5.2. Recomendaciones .....                                           | 56        |
| <b>REFERENCIAS .....</b>                                             | <b>58</b> |

|                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------|----|
| ANEXOS.....                                                    | 70 |
| Anexo 1: Matriz de consistencia .....                          | 70 |
| Anexo 2: Instrumentos .....                                    | 72 |
| Anexo 3: Validez del instrumento .....                         | 77 |
| Anexo 4: Cálculo del V de Aiken.....                           | 83 |
| Anexo 5: Confiabilidad del instrumento .....                   | 85 |
| Anexo 6: Población del distrito de Chorrillos – Lima 2023..... | 88 |
| Anexo 7: Aprobación del comité de ética .....                  | 89 |
| Anexo 8: Carta de presentación.....                            | 91 |
| Anexo 9: Reporte de Turnitin.....                              | 92 |

## Índice de tablas

|                                                                                                                                           |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabla 1</b> Características sociodemográficas.....                                                                                     | 42 |
| <b>Tabla 2</b> Nivel de competencias emocionales en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024 .....                                | 43 |
| <b>Tabla 3</b> Nivel de aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024 .....                               | 44 |
| <b>Tabla 4</b> Prueba de normalidad según Kolmogorov – Smirnov .....                                                                      | 45 |
| <b>Tabla 5</b> Prueba de correlación Rho de Spearman entre competencias emocionales y aprendizaje autorregulado.....                      | 46 |
| <b>Tabla 6</b> Prueba de correlación Rho de Spearman entre conciencia emocional y aprendizaje autorregulado.....                          | 47 |
| <b>Tabla 7</b> Prueba de correlación Rho de Spearman entre regulación emocional y el aprendizaje autorregulado.....                       | 48 |
| <b>Tabla 8</b> Prueba de correlación Rho de Spearman entre autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado.....                        | 49 |
| <b>Tabla 9</b> Prueba de correlación Rho de Spearman entre competencias sociales y aprendizaje autorregulado.....                         | 50 |
| <b>Tabla 10</b> Prueba de correlación Rho de Spearman entre competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado ..... | 51 |
| <b>Tabla 13</b> Estadísticas de Fiabilidad de Escala de la variable Competencias emocionales .....                                        | 85 |
| <b>Tabla 14</b> Estadísticas de Fiabilidad de Elemento de la variable Competencias emocionales .....                                      | 85 |
| <b>Tabla 15</b> Estadísticas de Fiabilidad de Escala de la variable Aprendizaje autorregulado .....                                       | 87 |
| <b>Tabla 16</b> Estadísticas de Fiabilidad de Elemento de la variable Aprendizaje autorregulado .....                                     | 87 |

## Índice de figuras

|                                                                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figura 1</b> Distribución porcentual sobre las competencias emocionales en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024 ..... | 43 |
| <b>Figura 2</b> Distribución porcentual sobre el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024 ..... | 44 |

## Resumen

El estudio titulado "Competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024" tuvo como finalidad evaluar la asociación entre las competencias emocionales y el aprendizaje autorregulado en jóvenes adultos de este distrito. La investigación se llevó a cabo desde una perspectiva cuantitativa, utilizando una metodología hipotética-deductiva y un diseño no experimental de tipo básico, de corte transversal y nivel correlacional. Este estudio investigó la relación entre las competencias emocionales y el aprendizaje autorregulado en una muestra de 383 adultos jóvenes (de una población total de 72,731 en Chorrillos, según el INEI 2023), cursaban estudios universitarios y dieron su consentimiento. Los resultados, obtenidos mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, revelaron una correlación positiva y significativa, aunque baja ( $Rho = 0.236$ ,  $p < 0.001$ ), entre ambas variables. Específicamente, se encontraron relaciones significativas entre las citadas variables ( $Rho = 0.144$ ,  $p = 0.005$ ), la autonomía emocional ( $Rho = 0.286$ ,  $p = 0.000$ ) y las competencias sociales ( $Rho = 0.253$ ,  $p = 0.000$ ). Sin embargo, no se hallaron relaciones significativas con la conciencia emocional ( $Rho = -0.028$ ,  $p = 0.587$ ) ni las competencias para la vida y el bienestar ( $Rho = 0.076$ ,  $p = 0.137$ ). En conclusión, la regulación y autonomía emocional, así como las competencias sociales, influyen positivamente en el aprendizaje autorregulado de los adultos jóvenes.

**Palabras clave:** Competencias emocionales; aprendizaje autorregulado; adultos jóvenes

## Abstract

The study entitled “Emotional competencies and self-regulated learning in young adults of the district of Chorrillos, 2024” had the purpose of evaluating the association between emotional competencies and self-regulated learning in young adults of this district. The research was conducted from a quantitative perspective, using a hypothetico-deductive methodology and a non-experimental design of basic type, cross-sectional and correlational level. This study investigated the relationship between emotional competencies and self-regulated learning in a sample of 383 young adults (out of a total population of 72,731 in Chorrillos, according to INEI 2023), who were studying at university and gave their consent. The results, obtained by non-probabilistic convenience sampling, revealed a positive and significant, although low correlation ( $Rho = 0.236, p < 0.001$ ), between both variables. Specifically, significant relationships were found between the aforementioned variables ( $Rho = 0.144, p = 0.005$ ), emotional autonomy ( $Rho = 0.286, p = 0.000$ ) and social competencies ( $Rho = 0.253, p = 0.000$ ). However, no significant relationships were found with emotional awareness ( $Rho = -0.028, p = 0.587$ ) and life and well-being competencies ( $Rho = 0.076, p = 0.137$ ). In conclusion, emotional regulation and autonomy, as well as social competencies, positively influence self-regulated learning in young adults.

**Keywords:** Emotional competencies; self-regulated learning; young adults

## **Introducción**

Para alcanzar un crecimiento completo y adaptarse a un mundo cambiante, la destreza de controlar la parte emocional y regular la fase de aprendizaje se ha vuelto esencial para los adultos jóvenes. Este estudio se enfoca en explorar la interrelación entre las competencias emocionales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes residentes del distrito de Chorrillos durante el año 2024.

La relevancia de este análisis reside en entender de cómo estas competencias fundamentales se desarrollan y se relacionan en un entorno urbano dinámico, y cómo influyen en el crecimiento individual y laboral. Al identificar las interacciones entre las variables, este estudio pretende no solo proporcionar una visión más profunda de estos aspectos cruciales del desarrollo humano, sino también informar la creación de intervenciones y planes educativos ajustados a las necesidades particulares de la población estudiada.

Este informe describe el progreso de la investigación en cinco secciones diferentes. Inicialmente, se examina la cuestión vinculada a tales variables, destacando su relevancia investigativa. A continuación, se realiza un escrutinio del marco teórico, explorando estudios anteriores y conceptos teóricos relevantes. Posteriormente, se explican los principios metodológicos, incluyendo la fase de selección de los intervinientes y los materiales usados para coleccionar la información. Los hallazgos descriptivos y los análisis estadísticos se presentan en una sección separada, donde se examinan las relaciones entre las variables utilizando métodos estadísticos apropiados. Finalmente, el informe concluye con las conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis, ofreciendo orientación en estudios posteriores y prácticas en el campo.

## **CAPÍTULO I: EL PROBLEMA**

### **1.1. Planteamiento del Problema**

Recientemente, el estrés y la ansiedad se han incrementado vertiginosamente en las diferentes etapas de la vida. Este fenómeno puede atribuirse a una serie de factores, entre ellos, la creciente demanda de responsabilidad y autonomía necesarias para llevar a cabo diversas actividades, así como la carencia de habilidades para gestionar adecuadamente las emociones (Enns et al., 2018).

La OMS informa que aproximadamente uno de cada siete jóvenes (10-19), enfrenta problemas mentales como ansiedad y depresión, las cuales son las principales causas patológicas hoy por hoy. Asimismo, destaca la relevancia de fomentar habilidades socioemocionales y estrategias de afrontamiento como medidas clave para evitar problemas mentales y satisfacer el desempeño de los jóvenes. Además, resalta la importancia de crear entornos seguros y de apoyo tanto en el hogar como en las escuelas y comunidades para favorecer su desarrollo integral (World Health Organization, 2022).

El desarrollo de competencias emocionales ha adquirido gran relevancia en las últimas décadas, especialmente entre los adultos jóvenes. Investigaciones han demostrado la influencia positiva y adaptativa de estas competencias en entornos profesionales como instituciones educativas y universidades (Domitrovich et al., 2017). Esto se debe a que se ha evidenciado de manera convincente que tanto emociones favorables como desfavorables, ejercen un impacto considerable en los procesos cognitivos que respaldan y facilitan el proceso de aprendizaje. Además, múltiples investigaciones han corroborado que un mayor desarrollo de competencias emocionales está relacionado con resultados satisfactorios en diversas facetas de la vida (Buono et al., 2020).

En la literatura especializada, se han propuesto diversas teorías en un esfuerzo por arrojar luz sobre las conexiones positivas que existen entre las habilidades emocionales y el éxito en la vida profesional, aunque este campo aún presenta ciertas incertidumbres (Mella et al., 2021).

En el contexto de Perú, el Minsa ha reportado un aumento de problemas emocionales en los jóvenes, especialmente en áreas urbanas, atribuibles a factores como la presión académica y las desigualdades socioeconómicas. Estos desafíos afectan la capacidad de los jóvenes para autorregular su aprendizaje y gestionar sus emociones, lo que limita su desempeño tanto académico como profesional (Ministerio de Salud, 2022). En el distrito de Chorrillos, Lima, los jóvenes enfrentan importantes dificultades para manejar eficazmente sus emociones y desarrollar habilidades de aprendizaje autorregulado. Las emociones positivas, como la motivación, son fundamentales en los procesos de aprendizaje, mientras que las emociones negativas, como el estrés y el aburrimiento, pueden interferir en la concentración y reducir la efectividad del aprendizaje (Guzman, 2020; Municipalidad de Chorrillos, 2022; Reyes, 2021).

La importancia de las emociones en el aprendizaje y el desarrollo integral del individuo es innegable, lo que hace crucial el fomento de habilidades para el manejo adecuado de las emociones dentro de los entornos profesionales (Richards, 2022). A pesar de que la parte cognitiva de una persona pueda estar bien desarrollada, un manejo emocional insuficiente podría tener repercusiones negativas en su rendimiento, incluso si posee un alto nivel de inteligencia (D'Arms y Samuels, 2019). El éxito profesional está estrechamente vinculado a la habilidad de manejar situaciones emotivas con eficacia, lo que influye significativamente en la comprensión del contenido y en el desempeño en tareas laborales, más allá de la simple memorización. Por ello, el desarrollo adecuado de

habilidades emocionales en los adultos jóvenes se convierte en un factor determinante para su desarrollo educativo y social, contribuyendo a mejorar la concentración, manejar el estrés y mantener la motivación (Puertas et al., 2020).

Asimismo, es importante reconocer que hay distinciones entre hombres y mujeres con respecto a factores motivacionales y estrategias aplicadas, aunque esto no se refleja en las metas de aprendizaje y procesamiento. Este factor motivacional depende, en parte, del rendimiento académico previo (Torrano y Soria, 2017). A lo largo de la vida, las habilidades emocionales experimentan cambios significativos: en la infancia, se desarrollan habilidades básicas como la identificación de momentos emotivos; en la adolescencia, la supervisión emotiva y la empatía adquieren relevancia; en la edad adulta, el control emocional y la potestad para tomar decisiones son cruciales; y en la vejez, la sabiduría emocional se destaca, mostrando una comprensión profunda de las emociones. Estos cambios reflejan la evolución continua de las competencias emocionales conforme las personas enfrentan diferentes vivencias y desafíos a lo largo de la vida (Salas, 2017).

En paralelo, las estrategias de aprendizaje autorregulado, que incluyen habilidades metacognitivas para supervisar y evaluar el progreso hacia un objetivo, son esenciales en este proceso. Las personas con competencias bien desarrolladas en este ámbito son capaces de gestionar su propio proceso de aprendizaje mediante la planificación, la monitorización y la aplicación de estrategias cognitivas (Winne, 2018). Estas estrategias son clave, ya que no solo contribuyen a gestionar las emociones y mantener un enfoque adecuado, sino que también facilitan la monitorización del aprendizaje y el seguimiento del progreso hacia los objetivos establecidos. Las emociones influyen significativamente en las técnicas de aprendizaje autónomo, y se ha observado que las emociones positivas

están vinculadas al uso de estrategias avanzadas como la planificación, el seguimiento, la elaboración y el pensamiento crítico (Pekrun et al., 2017).

Según Scherer y Moors (2019), las emociones influyen en nuestra capacidad de funcionamiento efectivo, y cumplen una función relevante en la regulación de nuestra atención, motivación y decisiones. Estos autores sostienen que las respuestas emocionales son fundamentales cuando los individuos procesan información, aprenden y enfrentan desafíos. La situación emocional positiva puede facilitar el enfoque y la persistencia en tareas complejas; en cambio, el estrés o la frustración reducen la facultad de concentración y afectar el acto de decidir. En este sentido, el control emotivo adecuado es imprescindible para rendir en diversas áreas, incluyendo el ámbito académico y profesional.

El creciente impacto de los padecimientos emotivos, sumado a la dificultad para gestionar las emociones en contextos académicos y profesionales, subraya la exigencia de generar competencias afectivas y estrategias de aprendizaje autorregulado. Este déficit afecta el bienestar general de los individuos, y limita su capacidad para bregar los retos cotidianos, tanto en su desarrollo particular como en el ámbito laboral. Es fundamental promover programas y enfoques educativos que fortalezcan estas habilidades, particularmente en entornos urbanos como el distrito de Chorrillos, donde los jóvenes enfrentan mayores presiones. Fomentar una adecuada gestión emocional y autorregular el aprendizaje resulta esencial para alcanzar mejores respuestas académicas, profesionales y sociales de los adultos jóvenes, contribuyendo a su desarrollo integral.

## **1.2. Formulación del Problema**

### **1.2.1. Problema General**

¿Cómo se relacionan las competencias emocionales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?

### **1.2.2. Problemas Específicos**

- ¿Cuál es la relación entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?

## **1.3. Objetivos de la Investigación**

### **1.3.1. Objetivo General**

Determinar la relación de las competencias emocionales y el aprendizaje autorregulado implicados en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

### **1.3.2. Objetivos Específicos**

- Analizar la relación entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Examinar la relación entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Evaluar la relación entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Identificar la relación entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Determinar la relación entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

## **1.4. Justificación de la Investigación**

### **1.4.1. Justificación Teórica**

A partir de una perspectiva global, el estudio realizado se fundamentó en diversos marcos teóricos que resaltan el hecho de gestionar la parte emocional y el proceso cognitivo en el desempeño académico y los métodos de aprendizaje. Este estudio posee un valor teórico significativo, ya que contribuye al cuerpo de conocimientos existentes en este ámbito, estableciendo así una base fundamental para investigaciones futuras que busquen profundizar en estos campos.

### **1.4.2. Justificación Metodológica**

Bajo un prisma metodológico, el estudio adquirió relevancia al adoptar un enfoque cuantitativo, lo que generó resultados numéricos que facilitaron comparaciones con investigaciones anteriores y servirá como referencia para futuros estudios. La utilización

de cuestionarios validados añade valor al estudio al permitir la comparativa de los hallazgos con estudios preliminares. Ello contribuyó al adelanto cognitivo en la praxis y estableció un basamento para estudios posteriores, promoviendo de manera que se profundice en la vinculación entre las variables citadas. Además, se llevaron a cabo actualizaciones en las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados.

### **1.4.3. Justificación Práctica**

En general, investigar la manera en que se relacionan estas dos variables en adultos jóvenes podrá tener implicaciones importantes para el desempeño en los estudios, el bienestar psicológico, las relaciones interpersonales y la empleabilidad. Es un área importante de investigación que puede informar la práctica educativa y contribuir al éxito y bienestar de las personas.

De manera particular, el estudio presenta relevancia en cuanto a la mejora del rendimiento profesional, dado que la facultar para autorregular es menester para la satisfacción en términos académicos, además, las competencias emocionales cobran mucho fuste en esta fase; por consiguiente, al comprender este vínculo de variables, los educadores pueden identificar estrategias efectivas para que con esto se alcance una optimización del desenvolvimiento estudiantil y así facilitar a los individuos alcanzar todo su potencial.

Asimismo, el estudio presenta relevancia en lo referente a mejorar la salud mental, dado que las competencias emocionales también pueden cumplir un rol capital en fomentar el bienestar en materia de salud, así como también reducir el incremento de probabilidades de padecer enfermedades que deterioren la salud de dimensión psicológica tales como la depresión y ansiedad, por lo que los adultos jóvenes que pueden manejar mejor sus emociones tienen más probabilidades de experimentar

emociones positivas y mantener una sensación de bienestar, lo cual ayuda a mitigar el estrés y las presiones.

Finalmente, el conocimiento de esta temática puede contribuir en el desarrollo de estrategias para generar una mejora en la empleabilidad porque las competencias emocionales se reconocen cada vez más como un aspecto importante de la empleabilidad, y los empleadores buscan candidatos que posean una fuerte inteligencia emocional. En este sentido, al desarrollar competencias emocionales y habilidades de autorregulación, las personas pueden incrementar sus posibilidades de éxito en el mercado laboral y mejorar sus perspectivas profesionales.

### **1.5. Limitaciones de la Investigación**

Se implementaron estrategias para afrontar las restricciones y garantizar la viabilidad del análisis. Por ejemplo, para disminuir el impacto de la subjetividad en las respuestas y fomentar la veracidad de sus respuestas, se aseguró la confidencialidad de las intervenciones para generar un ambiente de confianza.

En relación con la diversidad de la muestra, aunque el muestreo aleatorio simple no garantiza una representación completa de la población, se aplicaron criterios de inclusión para abarcar distintos perfiles de adultos jóvenes del distrito de Chorrillos.

Finalmente, se reconocieron las limitaciones asociadas con el análisis demográfico detallado, pero se priorizó la protección identitaria e información personal de los colaboradores, reforzando la ética y la confianza en el proceso de investigación. Con estas estrategias, se buscó minimizar el impacto de estas limitaciones y asegurar que los resultados obtenidos fueran lo más representativos y sólidos posibles.

## CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes de la Investigación

#### 2.1.1 Antecedentes Nacionales

Cosi et al. (2023) se propusieron verificar la validez asociativa entre las habilidades emocionales y la autogestión del aprendizaje en alumnos de estudios generales en una institución particular. Se realizó este estudio relacional en 158 estudiantes de la universidad privada mencionada anteriormente. Así también, se determinó una prevalencia del 58.6 % de estudiantes con nivel medio de competencias emocionales y una prevalencia del 60.5 % del nivel medio de aprendizaje autorregulado. El procesamiento estadístico demostró que existía una correlación significativa con un Rho de Spearman de 0.67 con un p valor menor a 0.001. Como conclusión, se obtuvo que estos hallazgos sugieren que fomentar el manejo emocional en los estudiantes puede ser importante para incrementar su aprendizaje autorregulado y, por consiguiente, mejorar su utilidad académica en general.

Vela (2021) estableció como propósito “Investigar la correlación destacada entre las habilidades emocionales (inteligencia emocional) y la autogestión del aprendizaje en estudiantes de una universidad del Callao”. Como metodología, se utilizó una muestra que abarcó a 90 estudiantes y fueron aplicadas dos cuestionarios en torno a las variables en cuestión. Por otra parte, se identificó que existía una correlación positiva con significancia entre aptitudes emocionales (inteligencia emocional) y el aprendizaje con autorregulación. Particularmente, fue observado que tales habilidades: la regulación emotiva, la empatía y la conciencia, se relacionaron de forma positiva con el aprendizaje autorregulado, como la planificación, la estrategia y el entusiasmo. Finalmente, se concluyó que desarrollar las aptitudes emocionales resulta trascendental para mejorar el

aprendizaje autorregulado y, por lo tanto, mejorar el desenvolvimiento estudiantil. Mediante la aplicación del Rho de Spearman se obtuvo un coeficiente de 0.417 y un p valor menos a 0.001. Además, estos hallazgos también pueden tener implicaciones para desarrollar adecuadamente estrategias y programas de enseñanza que fomenten el fortalecimiento de la regulación emotiva y el proceso de aprendizaje con autorregulación en dichos educandos de este curso universitario.

Carrión (2021) propuso como finalidad de su estudio “Determinar la conexión entre las habilidades emocionales y el aprendizaje independiente en los estudiantes del Centro Universitario de Educación a Distancia de la UNFV en el año 2018”. Como metodología, fueron 120 participantes a quienes se les aplicaron dos cuestionarios en torno las mencionadas variables. Respecto a los hallazgos, se verificó que existió un vínculo directo entre tales variables. Asimismo, se encontró que tales habilidades se relacionaron positivamente con el aprendizaje autónomo, como la planificación, la estrategia y la motivación. Las pruebas estadísticas encontraron una correlación significativa entre nuestras dos variables ( $p$  valor < 0.05) con un c. de rho de Spearman de 0.79. Como conclusión, se obtuvo que desarrollar las aptitudes emocionales de los educandos resulta importante con el fin de optimizar su aprendizaje autónomo y, por lo mismo, mejorar el desenvolvimiento estudiantil dentro del contexto de la virtualización académica.

Ortega (2021) tuvo como fin “Identificar el impacto positivo y significativo de las habilidades emocionales (inteligencia emocional) en el autocontrol del aprendizaje de estudiantes en una Institución Educativa en Guayas durante el año 2020”. En un estudio con 30 discentes, se exploró la relación entre IE (medida con el Inventario de Bar-On Ice abreviado) y autorregulación del aprendizaje (evaluada con el cuestionario de Torre). Los hallazgos no evidenciaron una correlación significativa entre ambas variables (Sig. =

0.849;  $Rho = -0.036$ ;  $R^2 = 0.003$ ), ni a nivel de las dimensiones, lo que sugiere que, en esta muestra, las citadas variables son independientes.

Aranda (2019) planteó el objetivo de “Determinar si hay una conexión significativa entre las habilidades emocionales y la autogestión del aprendizaje en estudiantes de la Escuela de Tecnología Médica de la UNMSM”. Como metodología, se utilizó una muestra que abarcó a 261 estudiantes de la E.P. de Tecnología Médica. Se usó el Inventario de Competencias Emocionales y el Cuestionario de Aprendizaje Autorregulado para la recolección de datos. Estos datos fueron analizados, revelando una relación significativa entre tales variables ( $r = 0.67$ ), lo que llevó a aceptar la hipótesis principal. Asimismo, las hipótesis secundarias también fueron confirmadas, ya que las diferentes dimensiones de la primera variable mostraron una conexión tanto con el aprendizaje autorregulado en su conjunto como con cada una de sus dimensiones específicas.

### **2.1.2. Antecedentes Internacionales**

Mustofa et al., (2022) fijaron la relación entre habilidades emocionales y la capacidad para aprender de manera autónoma en alumnos de las asignaturas de biología en la clase XI MIPA SMA Negeri 1 Tasikmalaya”. La metodología investigativa abarcada fue relacional y fue incluida una cantidad de 272 estudiantes; la muestra de la investigación se tomó mediante una técnica de muestreo intencional de hasta dos clases, a saber, la clase XI MIPA 6 y XI MIPA 7 con 39 estudiantes que llenaron el cuestionario. En los hallazgos del estudio fue expuesto que el vínculo entre dichas variables fue 0,568, lo que significa que tiene un grado correlacional moderado. Además, el coeficiente de determinación de la primera variable respecto a la segunda fue 0,322; en otros términos, la variable competencia emocional aporta un 32.3 % al aprendizaje autorregulado de los

educandos. Como conclusión, se evidenció que se mantenía, entre tales variables, una conexión relevante.

Kim (2022), en su investigación con 302 estudiantes de enfermería en Corea del Sur, exploró la correspondencia entre habilidades emocionales, aprendizaje autorregulado y desempeño clínico. Mediante un diseño transversal, descriptivo-correlacional, se reveló que la IE, la colaboración y dicho aprendizaje se relacionaban significativamente con el desempeño clínico. Además, el aprendizaje autorregulado demostró ser un mediador tanto total (explicando el 62% de la varianza) como parcial (explicando el 25.4% de la varianza) en las relaciones entre las variables estudiadas, lo que sugiere que el aprendizaje autorregulado es menester en cómo las competencias emocionales influyen en el desempeño clínico.

Okwuduba et al., (2021) plantearon como fin “Examinar cómo las habilidades emocionales se relacionan, tanto la inteligencia emocional (intrapersonal e interpersonal) y el aprendizaje auto dirigido a explorar cómo el desempeño académico varía entre estudiantes de ciencias en educación secundaria”. Como metodología, los autores realizaron una encuesta transversal utilizando un cuestionario que incluía escalas estandarizadas para inteligencia emocional y aprendizaje auto dirigido, así como información demográfica y datos de rendimiento académico. Por su parte, los resultados dieron como manifiesto que tanto la inteligencia emocional intrapersonal como la interpersonal tuvieron un resultado óptimo en el entendimiento autodirigido y en el acto de rendir exitosamente. En concreto, la IE intrapersonal tuvo un impacto óptimo y directamente proporcional respecto al desenvolvimiento estudiantil, así como en la “inteligencia emocional” interpersonal, un efecto indirecto sobre el desenvolvimiento estudiantil a través del aprendizaje autodirigido. Finalmente, los autores concluyen que fomentar la inteligencia emocional y el aprendizaje auto dirigido podría ser una estrategia

valiosa para mejorar el desenvolvimiento estudiantil entre los educandos de nivel previo a la universidad; además, sugieren que los educadores deberían centrarse en desarrollar la “inteligencia emocional” y las aptitudes para su aprendizaje auto dirigido a través de intervenciones específicas y estrategias de instrucción.

Karlen *et al.*, (2021) tuvieron como propósito de estudio “Examinar las relaciones entre las competencias emocionales, las emociones, el conocimiento de estrategias y la mentalidad y los auto conceptos sobre el aprendizaje autorregulado (SRL) entre estudiantes de pregrado”. Los autores realizaron una encuesta utilizando escalas estandarizadas para mentalidades, auto conceptos sobre SRL, emociones y conocimiento de estrategias, así como datos de desenvolvimiento estudiantil. Los hallazgos mostraron que aquellos estudiantes con una mentalidad de crecimiento y un auto concepto positivo sobre SRL tenían niveles más altos de emociones positivas y conocimiento de estrategias que predeterminaban un mayor desenvolvimiento en materia académica. Por otra parte, los discentes con mentalidad fija y un auto concepto negativo sobre el SRL presentaron mayores niveles de emociones negativas, lo que predijo un menor rendimiento académico. Como conclusión, los autores determinan que fomentar una mentalidad de crecimiento y un auto concepto positivo sobre SRL podría ser una estrategia valiosa para promover emociones positivas, conocimiento de estrategias y logros académicos entre estudiantes universitarios.

Khoerunisa *et al.*, (2020) propusieron “Conocer cómo las habilidades emocionales se relacionan con la capacidad de los estudiantes para aprender de manera autónoma”. Como metodología, se aplicó un estudio descriptivo-correlacional, con 141 discentes y se obtuvo la información mediante un formulario organizado. Respecto a las observaciones, hubo una correlación directa y con significancia entre dichas variables ( $p=0,555$ ;  $\alpha=0,05$ ); así como una correlación directa y con significancia entre la autoconfianza y el

aprendizaje autorregulado ( $p=0,599$ ;  $\alpha=0,05$ ). En esta investigación se concluye que dicho aprendizaje estaba controlado en cierta medida por sus competencias emocionales, como por su confianza en sí mismos. La IE se relaciona positivamente con la autoconfianza en el aprendizaje autorregulado ( $p = 0.638$ ;  $\alpha = 0.05$ ). Controlando la confianza, se obtuvo una correlación de 0.275 con tal aprendizaje, y al controlar la IE la relación con la autoconfianza fue de 0.379.

## **2.2 Bases Teóricas**

### **2.2.1 Competencias Emocionales**

#### **Conceptualización.**

El vocablo competencia emocional resulta de un enfoque de conductas. Las competencias son un conjunto de comportamientos que se hallan vinculadas de manera directa con el tratamiento de las sensaciones del propio individuo, así como las que no lo son, así como con el potencial de elaboración y mantenimiento de conexiones (Boyatzis, 2016).

Así también, la competencia emocional es la capacidad de experimentar y expresar de manera intencionada y completa una variedad de emociones, regular la expresividad emocional y la experiencia cuando sea necesario, y comprender las emociones propias y de los demás; estas habilidades, a medida que se desarrollan, respaldan la resolución exitosa de tareas de desarrollo centradas en el éxito social y académico (Denham, 2019).

Las competencias emocionales, o inteligencia emocional (IE), son prácticas en virtud de identificar, asimilar y controlar uno mismo sus reacciones emocionales y las que observa alrededor en otras personas, facilitando la interacción social y la satisfacción en el ámbito laboral y personal. Este concepto fue introducido en 1990 y popularizado por Daniel Goleman en 1995, quien definió la IE como compuesta por cuatro componentes: autoconciencia, conciencia social, autogestión y gestión de relaciones (Kanesan y Fauzan, 2019).

## **Dimensiones de competencia emocional**

**Conciencia Emocional:** Este término se describe como la facultad de comprensión y expresión de emociones. Hace más de treinta años, se creó una teoría del desarrollo cognitivo del conocimiento emocional basado en la teoría del desarrollo cognitivo según Piaget, así como una medida de rendimiento de esta capacidad denominada Escala de Niveles de Conciencia Emocional (LEAS) (Lane y Smith, 2021).

En 1987, Lane y Schwartz propusieron que una persona es capaz para reconocer y describir emociones en uno mismo y en los demás (es decir, la conciencia emocional) es una habilidad cognitiva que pasa por un proceso de desarrollo similar al que Piaget describió para el desarrollo de otras capacidades cognitivas; así como Piaget describió la transformación de representaciones inactivas basadas en el cuerpo a representaciones conceptuales abstractas como un marco general para comprender el desarrollo cognitivo, Lane y Schwartz fueron los primeros en aplicar este marco a la emoción. Un precepto esencial de este tipo es que las diferenciaciones personales en la conciencia emocional reflejan variaciones en el grado de diferenciación e integración de los esquemas (programas implícitos o conjuntos de reglas) utilizados para procesar la información emocional, ya sea que esa información provenga del mundo externo o interno a través de la introspección. Se considera que la conciencia emocional es una línea separada del desarrollo cognitivo que puede proceder de manera algo independiente de otros dominios psicológicos (Lane y Pollermann, 2002).

En este sentido, la autoconciencia se define como ser consciente de las propias emociones, evaluarse a sí mismo con precisión y tener confianza en uno mismo (Boyatzis et al., 2000). Es ampliamente reconocido como un resultado importante y como una forma de facilitar otros resultados deseables en el ámbito social, de

asesoramiento, desarrollo, deporte/ejercicio, salud, educación, negocios y otros; no obstante, desde una perspectiva educativa, la conciencia ayuda a detectar información emocional esencial en uno mismo y en el entorno (Maccann et al., 2020).

La conciencia hace que las personas sean más competitivas, además, apoya el desarrollo de una competencia que mejora no solo el aprendizaje independiente, sino también un pensamiento crítico sobre la conciencia social (Dy-Boarman et al., 2018). Si se aplican estos hallazgos de manera más amplia, no solo a los docentes sino a todas las personas, es muy probable que la conciencia de uno mismo tenga un impacto significativo en cómo cada individuo percibe su propio conocimiento y desempeño en situaciones académicas y laborales. Además, esta habilidad permite determinar cuándo y por qué aplicar diferentes estrategias cognitivas para identificar nuestras fortalezas, valores y pasiones (Fernandez y Martin, 2022).

**Regulación Emocional:** Se caracteriza por la habilidad de monitorear y modular la cognición, conductas y emociones, para lograr el objetivo propio y/o adaptarse a las demandas sociales y cognitivas de situaciones determinadas (Berger et al., 2007). Otra definición más amplia de autorregulación se refiere específicamente a los procesos que utilizan los individuos para activar y mantener las cogniciones, las emociones y los comportamientos a fin de lograr objetivos personales o la capacidad de controlar y gestionar el comportamiento de forma voluntaria para alcanzar metas (Zimmerman y Kitsantas, 2014).

Por otra parte, el control emocional implica la habilidad de abordar y ajustar eficazmente las respuestas emocionales de uno mismo a diferentes situaciones, eventos o estímulos. La gestión emocional comprende la habilidad de identificar, comprender y comunicar emociones de una manera saludable y constructiva, al mismo tiempo que

puede regular o modificar las reacciones emocionales en respuesta a circunstancias cambiantes (McRae y Gross, 2020).

La regulación emocional es una instanciación de la regulación motivada en el ámbito de las emociones. Para comprenderla, es esencial tener en cuenta conceptos y principios de la regulación (Tamir y Millgram, 2017). En este sentido, obedece a un proceso en el que la acción se dirige a cambiar los estados actuales hacia los estados deseados; es decir, metas. En consecuencia, la regulación de la emoción es un proceso en el que la acción se dirige a cambiar las emociones actuales hacia las emociones deseadas (es decir, objetivos de emoción), por lo que la autorregulación se dirige a estados intrínsecos, pero puede extenderse a la regulación social cuando se dirige a estados extrínsecos; por lo tanto, la regulación intrínseca de las emociones se produce cuando las personas se dirigen a sus propias emociones, mientras que la regulación extrínseca de las emociones se produce cuando las personas se dirigen a las emociones de los demás. Cabe resaltar que, todas las formas de regulación emocional se dirigen a objetivos emocionales; por ende, el conocimiento sobre la naturaleza de las metas, la organización de los sistemas de metas y la dinámica de la búsqueda de metas son indicadores de la regulación de la emoción (Tamir et al., 2020).

**Autonomía Emocional:** La habilidad individual para manejar la parte emocional y los comportamientos independientemente, excluyendo fuentes externas. Implica desarrollar un sentido de identidad y autoconciencia, y ser capaz de tomar decisiones basadas en las propias necesidades y valores, en lugar de estar demasiado influenciado por los demás (Majorano et al., 2015).

Asimismo, se define como la capacidad de liberarse de la dependencia emocional de terceros, y de responsabilizarse de todo lo que se hace. La autonomía emocional tiene

cuatro aspectos: desidealización, percepciones de los padres como personas, no dependencia e individualidad; además, el alto nivel de autonomía emocional puede apoyar el proceso de aprendizaje, la vida social y la identidad propia (Tsaniah et al., 2020).

Al profundizar en el significado de autonomía emocional, algunos autores encuentran que la relación entre autonomía emocional y ajuste es moderada por la edad; por ello, algunos investigadores afirman que la autonomía emocional sería más positiva en la adolescencia tardía y en la edad adulta temprana que en años anteriores; de manera conjunta, afirman que en la medida en que los niños consoliden una visión coherente de sí mismos y el sistema familiar se ajuste después de los primeros años de la adolescencia, su autonomía emocional respecto de sus padres puede tener un efecto más positivo; sin embargo, la investigación sobre el desarrollo y el significado de la autonomía emocional durante la edad adulta temprana es escasa (Parra et al., 2015). Cabe resaltar que la autonomía emocional es un aspecto importante del desarrollo saludable y está vinculada a una variedad de resultados positivos, que incluyen una mejor salud mental, una mayor autoestima y relaciones interpersonales más sólidas; además puede cultivarse a través de varios medios, incluida la creación de resiliencia emocional, la práctica de la atención plena y la autorreflexión, y la búsqueda de redes de apoyo social positivas (Chen et al., 2017).

**Competencias Sociales:** Las competencias sociales se refieren al acervo de habilidades, conductas y tópicos actitudinales que capacitan a los individuos en la manera de interrelacionarse eficientemente con otros en diversos contextos sociales. Es un tipo de competencia que implica la capacidad de comunicarse clara y respetuosamente, construir y mantener relaciones positivas, trabajar en colaboración con

otros hacia objetivos comunes y comprender y navegar las normas y expectativas sociales (Livingston et al., 2019).

Las competencias o habilidades sociales se definen como la manifestación externa de la función ejecutiva y la autorregulación del comportamiento, con un enfoque particular en las interacciones sociales (McClelland et al., 2007). Estas habilidades refuerzan el trabajo en equipo, el pacto y el surgimiento de relaciones de los individuos (48). Las habilidades sociales también implican la capacidad de incorporar la cognición, el comportamiento y el afecto para alcanzar objetivos de desarrollo constructivos y participar con éxito en tareas sociales específicas (Fernandez y Martin, 2022).

Las competencias sociales abordan una vasta gama de facultades positivas, así como también implican la autoconciencia, la autorregulación y la capacidad de manejar las propias emociones y comportamientos en diferentes contextos sociales (Rautakoski et al., 2021).

**Competencias para la Vida y el Bienestar:** Es la habilidad de tomar iniciativas adecuadas y responsables para resolver problemas personales, profesionales, sociales y familiares con el fin de mejorar el bienestar individual y social (Pérez Escoda et al., 2010).

Estas competencias también implican competencias que facilitan una conducta positiva y adaptable, permitiendo a los individuos afrontar con eficacia las demandas y retos cotidianos de la vida. Las destrezas específicas y las demandas cotidianas pueden variar a lo largo de la adolescencia y entre diferentes grupos socioculturales e incluyen, pero no se limitan a, la comunicación, la toma de decisiones, el afrontamiento, el

autocontrol, el establecimiento de metas y la evitación de comportamientos nocivos para la salud (Pérez et al., 2019).

Por lo tanto, son habilidades y capacidades para la vida que ayudan a promover la competencia y el bienestar mental de los jóvenes a la hora de enfrentarse a las realidades de la vida (Maddah et al., 2021).

Asimismo, las habilidades para la vida apoyan el bienestar psicosocial al promover el pensamiento positivo, la buena comunicación, las habilidades analíticas y el establecimiento de metas, el afrontamiento y la cooperación, por lo que, el fortalecimiento de las habilidades para la vida ayuda a las personas y las comunidades a manejar los desafíos y los riesgos; resolver los problemas de manera cooperativa y no violenta, y maximizar las oportunidades (Indiana y Sagone, 2022).

## **2.2.2 Aprendizaje Autorregulado**

### **Conceptualización**

Se trata de supervisar la fase misma de aprendizaje. Este aprendizaje implica establecer metas, supervisar el avance y realizar las modificaciones pertinentes para mejorar los resultados de aprendizaje, como consecuencia, los individuos autorregulados son capaces de gestionar su propia motivación, atención y comportamiento, y son proactivos en la búsqueda de información y retroalimentación para guiar su aprendizaje (Jansen et al., 2020).

El aprendizaje autorregulado y autónomo como concepto surge de las teorías motivacionales del aprendizaje, tales como la de Skinner y Belmont en 1993, la de Schunk y Zimmerman, en 1997 y la de Schunk, en 1999. Los estilos de aprendizaje, las teorías relacionadas con el yo y la metacognición también influyen en el aprendizaje

autónomo; además, otros autores argumentan que el aprendizaje utiliza numerosos procesos de autorregulación y está relacionado con la planificación de la activación del conocimiento, seguimiento metacognitivo, regulación y reflexión (Oates, 2019).

Asimismo, se describe como un proceso dinámico por medio del cual las personas activan y mantienen afectos, cogniciones y comportamientos orientados de modo sistemático al logro de metas personales (Theobald, 2021).

Por lo tanto, el aprendizaje autorregulado conlleva una secuencia de eventos cíclico de acción que está continuamente abierto a nuevas mejoras, con diferentes momentos de avance y retroceso y se ve potenciada por la experiencia previa; en consecuencia, en este proceso, los estudiantes se involucran cognitivamente, se ven afectados en su proceso de aprendizaje por factores motivacionales y emocionales en diferentes niveles, y pueden ser influenciados por aspectos individuales, del entorno y del comportamiento. Además, tienden a utilizar métodos específicos que convierten sus capacidades previas en acciones relacionadas con la tarea, no solo en términos de contenidos escolares, sino en diferentes áreas de funcionamiento (Zimmerman, 2013).

Cabe resaltar que esta perspectiva sociocognitiva del aprendizaje autorregulado incluye tres fases: previsión, desempeño (control volitivo) y autorreflexión, las cuales interactúan recíprocamente entre sí; además, en la conceptualización del modelo se consideraron procesos metacognitivos clave, como el uso de estrategias relacionadas con tareas, imágenes y autoinstrucciones verbales, junto con procesos cognitivos, como la planificación y el establecimiento de objetivos, para organizar y transformar la información de manera más efectiva (Silva et al., 2022).

En general, el aprendizaje autorregulado implica una variedad de estrategias, incluido el establecimiento de metas realistas, la creación de un plan para lograr esas metas, el seguimiento del progreso, la reflexión sobre el desempeño, la búsqueda de comentarios y la realización de ajustes según sea necesario; además, también puede implicar el desarrollo de habilidades de estudio efectivas y estrategias de gestión del tiempo, así como aprender a regular las emociones y actitudes propias hacia el aprendizaje (Yan, 2020).

**Conciencia Metacognitiva Activa:** Se refiere al control y regulación consciente e intencional de las propias fases de pensamiento al realizar una tarea. Implica ser consciente de los propios pensamientos, sentimientos y acciones, así como comprender de qué manera estos procesos internos afectan la capacidad de aprender, resolver problemas y tomar decisiones (Abdelrahman, 2020).

La conciencia metacognitiva activa incluye la capacidad de evaluar las propias debilidades y fortalezas, identificar áreas donde se necesita mejorar y desarrollar estrategias para mejorar el aprendizaje y el desempeño; además, implica una evaluación constante de los propios procesos cognitivos y la capacidad de ajustarlos en respuesta a las circunstancias cambiantes (Esref y Cevat, 2021).

La metacognición también se clasifica como un pensamiento de orden superior que involucra un control activo sobre los procedimientos cognitivos involucrados en el proceso de aprendizaje (Martins et al., 2020). También es una estrategia esencial asociada con el rendimiento académico y las habilidades para resolver problemas. El desarrollo de estrategias de modelado de los estudiantes está influenciado por la metacognición cuando se consideran los efectos de la autoevaluación, la estrategia cognitiva, la conciencia y la planificación (Akcaoglu et al., 2023).

En resumen, la conciencia metacognitiva activa constituye una competencia crucial que capacita a los individuos ser más conscientes de sí mismas, reflexivas y eficaces como aprendices y solucionadores de problemas (Urban et al., 2021).

**Control y Verificación:** El control y la verificación son dos componentes importantes del aprendizaje autorregulado. En sentido estricto, el control se refiere a la capacidad de establecer metas, planificar estrategias, monitorear el progreso y regular el comportamiento de un individuo para alcanzar las metas propuestas, mientras que la verificación, por otro lado, se refiere al proceso de analizar los efectos de las acciones de uno y compararlos con los objetivos originales para determinar si se necesitan más acciones (Cabrera et al., 2019).

Asimismo, el control implica la capacidad de identificar los pasos necesarios para completar una tarea, crear un plan de acción y monitorear activamente el progreso hacia la meta, lo cual implica establecer objetivos secundarios, descomponer una tarea en componentes más diminutos y asignar el tiempo y los recursos de manera efectiva. Además, el control también incluye la capacidad de ajustar estrategias y comportamientos según sea necesario en respuesta a comentarios o circunstancias cambiantes (Carranza, 2021).

Por su parte, la verificación consiste en evaluar los resultados de las propias acciones y compararlas con los objetivos originales, lo cual implica la comprobación de errores, el análisis de datos de rendimiento y la evaluación de la eficacia de las estrategias propias; basándose en esta evaluación, una persona puede tomar decisiones sobre si continuar con el mismo enfoque o hacer ajustes para mejorar los resultados (Vasquez, 2022).

En consecuencia, el control y la verificación permiten que las personas asuman un rol activo en su propio aprendizaje, establezcan metas y objetivos, y supervisen y evalúen su progreso hacia esas metas. Mediante el uso de estos procesos de autorregulación, las personas pueden convertirse en aprendices más eficaces, desarrollar una comprensión más profunda de sus propias fortalezas y debilidades y mejorar su desempeño con el tiempo (García, 2020).

**Esfuerzo Diario en la Realización de las Tareas:** Según la definición, el éxito del individuo depende de su propia convicción de que su esfuerzo es la clave para alcanzar los objetivos establecidos, y de su dedicación, convicción y empeño para lograrlos; por lo que, todos los aprendizajes explícitos requieren un cierto grado de esfuerzo y motivación porque sin estos factores, los aprendizajes más complejos no pueden ser alcanzados (Cosi et al., 2023).

El esfuerzo diario en el aprendizaje autorregulado se refiere a la asignación consistente e intencional de tiempo y recursos para lograr un objetivo específico, es una acción que implica reservar tiempo cada día para trabajar hacia la meta y hacer un esfuerzo consciente para mantenerse enfocado y comprometido durante ese tiempo (Cabrera et al., 2019).

Además, el esfuerzo diario es un componente importante del aprendizaje autorregulado porque permite que las personas progresen hacia sus objetivos de manera regular; por lo tanto, al dedicar una cantidad específica de tiempo cada día a trabajar en una tarea, las personas pueden desarrollar una sensación de impulso y motivación que pueden ayudarlos a superar obstáculos y mantenerse encaminados (Avendaño Bendezú, 2022).

Conjuntamente a la acción de reservar tiempo cada día, el esfuerzo diario también implica el uso de estrategias efectivas para maximizar la productividad y minimizar las distracciones, lo cual puede implicar la división de las tareas en partes más pequeñas y manejables, el uso técnicas de gestión del tiempo o la reducción de interrupciones al desactivar las notificaciones o buscar un espacio de trabajo tranquilo (Vasquez, 2022).

En general, el esfuerzo diario es un elemento clave del aprendizaje autorregulado porque permite a las personas afrontar su propia fase de aprendizaje y lograr un progreso constante hacia sus objetivos. Al hacer un esfuerzo constante e intencional todos los días, las personas pueden desarrollar sus conocimientos y habilidades, y desarrollar un sentido de confianza y logro en sus habilidades (Sánchez Cotrina, 2023).

**Procesamiento Activo durante el Aprendizaje:** Se refiere a la participación del sujeto en su aprendizaje, su destreza de mantener la atención, trabajar de manera constante y tener motivación para aprender. Esta dimensión es crucial para que la persona pueda contribuir de manera activa en su proceso de enseñanza y adquirir habilidades que le permitan resolver problemas; además, la consolidación de cualquier aprendizaje explícito implica la combinación de dos elementos esenciales: la motivación y la dedicación. Estos factores son esenciales para llevar a cabo aprendizajes más complejos (Avendaño Bendezú, 2022).

El procesamiento activo en el aula es una dimensión del aprendizaje autorregulado que se refiere a la participación activa y el compromiso del individuo durante las actividades que realiza; se trata de la habilidad del individuo para manejar información de forma activa, mantener el enfoque y la atención, y regular su propio aprendizaje; cabe resaltar que es una dimensión muy importante porque permite al individuo tomar iniciativa en su propio proceso de aprendizaje y adquirir las habilidades necesarias para

resolver problemas y lograr el éxito académico y profesional, por lo que esta dimensión está estrechamente relacionada con otros procesos de aprendizaje autorregulados, como el establecimiento de metas, la metacognición y el autocontrol (Hidalgo-Moncada et al., 2021).

## **2.3. Formulación de hipótesis**

### **2.3.1. Hipótesis General**

Ha: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

### **2.3.2. Hipótesis Específicas**

- Ha<sup>1</sup>: Existe una relación significativa entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Ha<sup>2</sup>: Existe una relación significativa entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Ha<sup>3</sup>: Existe una relación significativa entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Ha<sup>4</sup>: Existe una relación significativa entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.
- Ha<sup>5</sup>: Existe una relación significativa entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

## **CAPÍTULO III. METODOLOGÍA**

### **3.1. Método de la Investigación**

La investigación se abordó mediante un método cuantitativo, hipotético-deductivo, reconocido por su rigor científico en el planteamiento y verificación de hipótesis a efectos de obtener explicaciones definitivas. Este método consta de un listado de ítems que empiezan con una hipótesis basada en observaciones previas o conocimientos existentes. Posteriormente, la hipótesis es sometida a pruebas mediante observaciones adicionales, y los resultados son analizados para determinar si apoyan o refutan la hipótesis propuesta (Sánchez, 2019).

### **3.2. Enfoque de la investigación**

Como se mencionó líneas anteriores, el enfoque cuantitativo elegido se caracteriza por ofrecer evidencia objetiva y empírica para validar o refutar hipótesis, así como para reconocer tendencias y estándares respecto de toda la información reunida. Este método se empleó para colegir y evaluar data numérica con el propósito de entender los patrones y relaciones entre variables. Además, este enfoque implica la utilización de datos mensurables, a menudo obtenidos a través de encuestas, experimentos u otras formas de recolección de datos, para poner a prueba hipótesis y llegar a conclusiones. La investigación cuantitativa generalmente requiere el uso de análisis estadísticos para determinar la relevancia de los hallazgos y hacer generalizaciones sobre una población más amplia (Mishra y Alok, 2017).

### **3.3. Tipo de Investigación**

El estudio fue de tipo básico, cuyo objetivo principal fue ampliar el cuerpo de conocimiento existente mediante el avance de teorías o el desarrollo de nuevas ideas.

Este tipo de investigación se caracteriza típicamente por ser de naturaleza exploratoria, buscando responder preguntas fundamentales sobre un tema o fenómeno específico con la finalidad de generar nuevos conocimientos y comprensión, aunque no necesariamente con aplicaciones prácticas inmediatas (Forriol, 2019).

### **3.4. Diseño de la Investigación**

En este aspecto, se adoptó un diseño no experimental, de corte transversal, que implicó no manipular ninguna variable independiente, asimismo, se centró en observar y describir las relaciones entre variables. Este diseño abarca estudios observacionales, encuestas, estudios de casos y a menudo involucra la recolección de datos a través de entrevistas, cuestionarios u otros métodos de recolección de datos, seguido del análisis para identificar patrones y tendencias (Muñoz, 2016).

Además, el enfoque utilizado fue de nivel correlacional, lo que implicó la medición de dos o más variables para luego evaluar si hay una relación considerable entre las mismas. Esta relación puede ser positiva, lo que significa que cuando una variable aumenta, también lo hace otra; de manera inversa, cuando una variable aumenta, la otra disminuye (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

### **3.5. Población, Muestra y Muestreo**

#### **3.5.1 Población**

Es el conjunto de personas, objetos o eventos que un investigador está interesado en analizar y puede ser definido de muchas maneras diferentes. Según la naturaleza de la pregunta de investigación y el diseño del estudio, la población puede ser un grupo específico de personas, como individuos con una condición médica particular o empleados en una organización específica; también se refiere a un grupo más amplio,

como cada habitante de una ciudad específica o todos los clientes de una determinada marca (Yadav et al., 2019).

En consecuencia, este estudio abarcó una población de jóvenes que comprenden las edades de 18 a 29 años, residentes del distrito de Chorrillos. La investigación sobre el desarrollo humano es capital para asimilar las transformaciones y evoluciones de los individuos desde la concepción hasta la vejez, y cómo diversos factores influyen en este proceso. Durante este período, se destacan por la transición a la adultez y la toma de decisiones cruciales, como la educación superior, la entrada al mundo laboral y la independencia. Las variables citadas cumplen un papel fundamental en esta transición. Por otra parte, los jóvenes adultos están en una fase de desarrollo donde están adquiriendo y perfeccionando habilidades que les ayudarán a enfrentar desafíos a lo largo de sus vidas, debido a ello, comprender cómo estas competencias impactan su vida puede ser fundamental (Papalia et al., 2009). Según los informes del INEI (2023), Lima Metropolitana estuvo compuesta por un total de 373 332 habitantes; asimismo, el distrito seleccionado para llevar a cabo la investigación es Chorrillos y estuvo constituido por 72,731 ciudadanos adultos jóvenes (Ver anexo 6)

### **Criterios de inclusión**

- Adultos jóvenes del distrito de Chorrillos.
- Adultos jóvenes que se encuentren cursando estudios universitarios.
- Adultos jóvenes que firmen el consentimiento informado de participación.
- Adultos jóvenes que desarrollen los instrumentos de investigación propuestos.

### **Criterios de exclusión**

- Adultos jóvenes que no vivan en el distrito de Chorrillos.

- Adultos jóvenes que no se encuentren cursando estudios universitarios.
- Adultos jóvenes que sean profesionales en el campo de la psicología u otras disciplinas relacionadas.
- Adultos jóvenes que no aprueben el consentimiento informado de participación.
- Adultos jóvenes que no desarrollen los instrumentos de investigación propuestos.

### **3.5.2 Muestra**

Refiere a un conjunto de personas, objetos o eventos elegidos de segmento poblacional vasto y utilizado para representar esa población en una investigación. La elección de la muestra se fundamenta en diversos criterios para asegurar que refleje adecuadamente la totalidad de la población que se estudia; asimismo, al especificar una muestra, los investigadores pueden realizar conclusiones acerca de la totalidad de la población (Etikan y Babatope, 2019). Para esta investigación se tuvo en cuenta a los participantes que residen en el Sector 5 que incluye 11 zonas.

### **3.5.3 Muestreo**

Se optó por un muestreo no probabilístico por conveniencia, que consiste en seleccionar a los intervinientes prestos a contar con ellos para formar parte del estudio. Este método se utiliza frecuentemente en investigaciones en las que no es posible seleccionar a los sujetos de forma aleatoria, pero se busca garantizar que los participantes representen características relevantes de la población objetivo (Etikan y Babatope, 2019). Bajo este contexto, se seleccionaron 383 jóvenes adultos.

### 3.6 Variables y Operacionalización

| Variable                  | Definición conceptual                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Definición operacional                                                                                                                                                                                                                                                                               | Dimensión                                       | Indicador                                                                                                            | Escala de medición | Escala Valorativa                                     |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-------------------------------------------------------|
| Competencias emocionales  | Se definen como el conjunto de habilidades y destrezas que permiten que las personas reconozcan, comprendan y manejen sus propias emociones, así como las emociones de los demás, para navegar de manera efectiva en situaciones sociales y lograr el éxito personal y profesional (Kanesan y Fauzan, 2019). | Las habilidades emocionales se evalúan mediante el uso de una herramienta diseñada para evaluar la comprensión de las emociones, la independencia emocional, la gestión de emociones, las habilidades sociales, las habilidades para la vida y el bienestar, desarrollada por Cuizano García (2022). | Conciencia emocional                            | Toma de conciencia<br>Nombrar las emociones<br>Comprender las emociones                                              | Ordinal            | Baja [49-114]<br>Moderada [115-180]<br>Alto [181-245] |
|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Regulación emocional                            | Expresión emocional<br>Regulación emocional<br>Afrontamiento<br>Autoestima                                           |                    |                                                       |
| Aprendizaje autorregulado | La autorregulación implica la toma de decisión que influye en el entorno, generando procesos motivacionales y cognitivos que conducen en la dirección deseada y reorienta los procesos funcionales de juicios personales a través del aprendizaje (Avendaño Bendezú, 2022).                                  | El aprendizaje autorregulado es medido a través de la aplicación de un instrumento que mide la vigilancia metacognitiva, la evaluación, la regulación, el compromiso diario con las actividades y el procesamiento interactivo en las lecciones, desarrollado por Avendaño Bendezú, (2022).          | Autonomía emocional                             | Automotivación<br>Autoeficacia emocional<br>Resiliencia                                                              | Ordinal            | Bajo [20-46]<br>Medio [47-73]<br>Alto [74-100]        |
|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Competencias sociales                           | Respeto por los demás<br>Comunicación receptiva<br>Comunicación expresiva                                            |                    |                                                       |
|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Competencias para la vida y el bienestar        | Toma de decisiones<br>Buscar ayuda<br>Bienestar emocional<br>Utilización de estrategias de acuerdo con la asignatura |                    |                                                       |
|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Conciencia metacognitiva activa                 | Claridad de objetivos<br>Autoconfianza<br>Tiempo                                                                     |                    |                                                       |
|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Control y verificación                          | Planificación y esfuerzo<br>Identificación del conocimiento<br>Objetivos                                             |                    |                                                       |
|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Esfuerzo diario en la realización de las tareas | Esfuerzo e interés por aprender<br>Fuerza de voluntad<br>Revisión de apuntes<br>Verificación de la información       |                    |                                                       |
|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Procesamiento activo durante las clases         | Atención<br>Búsqueda de soluciones a las dificultades                                                                |                    |                                                       |

### 3.6.1 Definición Operacional

**Competencias emocionales:** Las habilidades emocionales se evalúan mediante el uso de una herramienta diseñada para evaluar el acto de comprender la parte emocional, la independencia en esa línea, la gestión de emociones, las habilidades en sociedad, las habilidades cotidianas y el lado saludable (Cuizano García, 2022).

**Aprendizaje autorregulado:** El aprendizaje autorregulado es medido a través de la aplicación de un instrumento que mide la vigilancia metacognitiva, la evaluación, la regulación, el compromiso diario con las actividades y el procesamiento interactivo en las lecciones, desarrollado por Avendaño Bendezú, (2022).

## 3.7. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

### 3.7.1. Técnica

Se empleó la encuesta a fin de coleccionar la data grupal o acerca de ideas y opiniones sobre un tema particular. Generalmente, este método implica realizar una serie de un cuestionario a una muestra que represente a la población para analizar las respuestas y extraer conclusiones sobre la población en su conjunto (Nayak y Narayan, 2019).

Además, se empleó un cuestionario, el cual es una herramienta diseñada para recopilar datos de personas o grupos mediante un listado de preguntas referidos a un tema específico. Los cuestionarios suelen consistir en un conjunto de preguntas estandarizadas que están estructuradas y diseñadas para facilitar su respuesta (Pandey y Pandey, 2015).

### 3.7.2. Descripción de instrumentos

#### **Competencias emocionales:**

Las competencias emocionales fueron evaluadas a través de la utilización de un instrumento diseñado para medir el conocimiento emocional, independencia emocional, manejo emocional, habilidades para la vida, destrezas sociales y el bienestar construido (Cuizano García, 2022). Este instrumento fue originalmente desarrollado por Pérez *et al.* (2010), con el propósito de diseñar un cuestionario que evaluara el desarrollo emocional en adultos, empleando una muestra incidental de 1537 individuos. A partir de los datos recopilados, se construyó un cuestionario compuesto por 37 preguntas, que evidenció una alta confiabilidad (0.92), y un análisis factorial que arrojó un valor de 0.91. De manera que, la ficha técnica generada fue la siguiente:

- **Ficha técnica del instrumento para medir las competencias emocionales:**

**Nombre del instrumento original:** Cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A)

**Autores:** Nuria Pérez Escoda, Rafael Bisquerra Alzina, Gemma Filella Guiu, Anna Soldevilla Bennet.

**Lugar de procedencia:** España

**Idioma original:** catalán

**Año de elaboración:** 2010

**Población objetivo:** 1537 adultos (17 hasta 64 años)

**Modalidad de administración:** Individual

**Tiempo de duración:** 20- 25 minutos

**Objetivo:** Elaborar un instrumento para la evaluación del nivel de competencia emocional en adultos con la capacidad de establecer las intervenciones educativas desarrolladas.

**Campo de aplicación:** Estudiantes universitarios

**Baremos:** Percentiles.

**Características:** Está conformado por con 5 dimensiones: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, competencias para la vida y es bienestar.

**Número de ítems:** 48 ítems

**Escala de medición:** escala de Likert ordinal con valores del 1 al 4 (1= en total desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3= de acuerdo y 4= totalmente de acuerdo).

**Confiabilidad:** 0,92 Alfa de Cronbach.

**Validación:** Se llevó a cabo un proceso de validación con 11 expertos en el tema a quienes se les solicitó su opinión mediante una encuesta y se estableció que cuando al menos el 80% de los jueces consideraban que un ítem pertenecía a una dimensión específica, dicho ítem se consideraba válido y se incluía en la futura escala.

A partir de esta propuesta, Cuizano (2022) elaboró la adaptación del instrumento aplicado a Perú, modelo que será aplicado para la ejecución del presente estudio y que presenta la siguiente ficha técnica:

- **Ficha técnica del instrumento para medir las competencias emocionales adaptado a Perú**

**Nombre del instrumento:** Cuestionario de desarrollo de competencias emocionales en jóvenes.

**Autor:** Iván Neger Cuizano García

**Lugar de procedencia:** Perú

**Idioma:** español

**Año de elaboración:** 2022

**Población objetivo:** 381 adultos jóvenes

**Modalidad de administración:** Individual

**Tiempo de duración:** 20 minutos

**Objetivo:** Construir el cuestionario, analizar las propiedades psicométricas y establecer la validez y confiabilidad del instrumento en jóvenes.

**Campo de aplicación:** Adultos jóvenes

**Baremos:** Percentiles.

**Características:** Está constituida por con 5 dimensiones: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, competencias para la vida y es bienestar.

**Número de ítems:** 49 ítems, D1: ítems 1,2,3; D2: ítems 4,5,6,7,8,9,10,11,12; D3: ítems 13, 14, 15, 16,17, 18, 19, 10, 21, 22, 23, 24, 25; D4: ítems 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38; D5: 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49.

**Escala de medición:** Escala de Likert ordinal con valores del 1 al 5 (1= totalmente en desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3= ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4= de acuerdo y 5= totalmente de acuerdo).

**Confiabilidad:** 0,931 Alfa de Cronbach.

**Validación:** Validación de 0.87 a 1 según V- de Aiken realizada en base a juicio de 5 expertos.

**Aprendizaje autorregulado:**

El aprendizaje autorregulado fue medido a través de la aplicación de un instrumento que mide la conciencia metacognitiva activa, verificación, control, esfuerzo diario en la ejecución de tareas y el procesamiento activo de adultos jóvenes (Avendaño, 2022). Este instrumento, corresponde a la propuesta originalmente presentada por Torre (2007), quien diseñó un instrumento para la cuantificación del aprendizaje autorregulado, el cual presenta la siguiente ficha técnica:

- **Ficha técnica del instrumento para medir el aprendizaje autorregulado**

**Nombre del instrumento original:** Cuestionario sobre autorregulación para el aprendizaje académico.

**Autor:** Dr. Juan Carlos Torre Puente

**Lugar de procedencia:** España

**Idioma original:** español

**Año de elaboración:** 2006

**Población objetivo:** 1188 estudiantes de la UPC.

**Modalidad de administración:** Individual-colectiva.

**Tiempo de duración:** 15 minutos

**Objetivo:** Analizar la fase autorregulatoria en el aprendizaje académico.

**Campo de aplicación:** Adultos jóvenes universitarios

**Baremos:** Percentiles.

**Características:** El instrumento incluye cuatro dimensiones: Autoconciencia cognitiva, supervisión y ajuste, constancia diaria, participación activa en clases.

**Número de ítems:** 20 ítems, D.1 (ítems 3, 6, 7, 8, 13, 20); D.2 (ítems 1, 2, 4, 12, 14,15, 18); D.3 (ítems 5, 9, 10, 11); D.4 (ítems 16, 17, 19).

**Escala de medición:** Escala de Likert ordinal con valores del 1 al 5.

**Confiabilidad:** 0,86 Alfa de Cronbach.

**Validación:** Se realizó un análisis para explorar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y diversas variables, con los siguientes hallazgos: (a) una correlación positiva significativa entre la autorregulación del aprendizaje y el enfoque de estudio profundo ( $r = 0.564$ ,  $p < 0.01$ ); (b) también se logrará una compensación positiva significativa con el enfoque de estudio de logro ( $r = 0.531$ ,  $p < 0.01$ ); (c) se identificó una evaluación negativa significativa con el enfoque de estudio superficial ( $r = -0,184$ ,  $p < 0,01$ ); y (d) se registró una valoración positiva

significativa entre la autorregulación del aprendizaje y la autoeficacia académica ( $r = 0,482, p < 0,01$ ).

A partir de esta propuesta, Avendaño (2022), propuso la adaptación del instrumento aplicado a Perú, un modelo que se utilizó para la realización del presente estudio y que se detalla en la siguiente ficha técnica:

**Ficha técnica del instrumento para medir el aprendizaje autorregulado adaptado a Perú:**

**Nombre del instrumento adaptado:** Cuestionario de autorregulación del aprendizaje

**Autora:** Mg. Sandra Lucía Avendaño Bendezú

**Lugar de procedencia:** Perú

**Idioma:** español (versión original)

**Año de elaboración:** 2022

**Población objetivo:** 285 adultos jóvenes de una universidad de Lima

**Modalidad de administración:** individual

**Tiempo de duración:** 15 minutos

**Objetivo:** Investigar la asociación entre el aprendizaje autorregulado y el desempeño académico en universitarios.

**Campo de aplicación:** Adultos jóvenes universitarios

**Baremos:** Percentiles.

**Características:** Consta con 4 dimensiones: Conciencia metacognitiva activa, Control y verificación, Esfuerzo diario, Procesamiento activo en clases.

**Número de ítems:** 20 ítems, D.1 (ítems 1,2, 3, 4, 5, 6); D.2 (ítems 7, 8, 9, 10, 11,12, 13); D.3 (ítems 14, 15, 16, 17); D.4 (ítems 18, 19, 20).

**Escala de medición:** Escala de Likert ordinal con valores del 1 al 5

**Confiabilidad:** 0,876 Alfa de Cronbach.

**Validación:** Se utilizó una muestra aleatoria compuesta por 164 estudiantes como base de referencia. Se realizaron análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach para evaluar la consistencia interna de las diferentes dimensiones del aprendizaje autorregulado. Estas dimensiones incluyeron: (a) conciencia metacognitiva activa, (b) control y verificación, (c) esfuerzo diario y (d) procesamiento activo en clase

### 3.7.3. Validación

Cinco jueces especialistas validaron el contenido del instrumento de evaluación de competencias emocionales; ellos evaluaron la claridad, coherencia e importancia de las premisas. Todos los artículos fueron considerados 100% claros y relevantes. En cuanto a la coherencia, los ítems mostraron un índice de acuerdo (IA) entre 0.87 y 1.00, con una significancia menor a 0.50, lo que indicó que los ítems eran lógicamente coherentes con el constructo a medir y, por lo tanto, válidos (Cuizano, 2022).

Para procesar el tema de validar el instrumento, se utilizó el índice V de Aiken, el cual permitió examinar la validez realizada por tales expertos. Se contó con tres evaluadores, quienes calificaron un total de 49 ítems según su relevancia para medir las variables del estudio. Cada experto evaluó los ítems con las categorías de "Sí" o "No", las cuales indicaron si los ítems eran adecuados para su inclusión.

En los resultados se encontró que el promedio del V de Aiken por experto fue de 97.96% para los dos primeros evaluadores y de 95.92% para el tercero, lo que reflejó un alto nivel de concordancia en la valoración de los ítems. Además, el cálculo general del V de Aiken indicó un resultado de 97.28%, lo que evidenció una validez muy alta del instrumento. En conclusión, los resultados respaldaron la validez del contenido del

instrumento, garantizando que los ítems incluidos fueron adecuados para medir las variables de estudio (Ver Anexo N°4).

#### **3.7.4. Confiabilidad**

El valor del c. Cronbach para el cuestionario de competencias emocionales en su totalidad fue de 0.931, lo que sugirió que el cuestionario poseía una alta confiabilidad. Además, el análisis global basado en el Coeficiente Omega arrojó un valor de 0.96, lo cual también indicó un nivel aceptable de confiabilidad (Cuizano, 2022). Por otro lado, el instrumento de aprendizaje autorregulado obtuvo una confiabilidad de 0.86 mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (Avendaño, 2022).

Es importante destacar que los instrumentos correspondieron a un nuevo examen de confiabilidad para confirmar su fiabilidad. Los resultados demostraron una alta confiabilidad en la medición de la primera variable, tanto a nivel de escala como de los elementos individuales. La media de la escala fue de 1.88, con una desviación estándar de 0.506, y se obtuvieron coeficientes A. de Cronbach y Omega de McDonald altamente satisfactorios ( $\alpha = 0.964$ ,  $\omega = 0.975$ ), lo que indicó una consistencia interna muy robusta.

En relación con la segunda variable, los resultados también indicaron una alta confiabilidad. La escala en su totalidad, así como sus elementos individuales, presentaron una media de 4.41 y una desviación estándar de 0.585. Los c. Alfa de Cronbach y Omega de McDonald alcanzaron valores de 0.945 y 0.949, lo que sugiere una consistencia interna muy sólida en el cálculo de esta variable.

### **3.8. Plan de Procesamiento y Análisis de Datos**

Tras recopilar información a partir de un cuestionario estructurado, se aseguró que estos se registraran con precisión y consistencia. Luego, se procedió a la entrada de

datos. Una vez recopilados, se ingresaron en Excel para su organización y visualización. Posteriormente, se transfirieron al software SPSS v. 25 para analizar los datos. Esto permitió realizar evaluaciones exploratorias para comprender las particularidades y distribución de la información, generando estadísticas descriptivas como estadísticas de tendencia central, variabilidad, frecuencias y proporciones.

Se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov (KS) con el fin de verificar si los datos se distribuían de manera paramétrica. Si el valor p era superior a 0.05, se asumía distribución paramétrica y se aplicaba la comparación de Pearson; Si no, se empleó la valoración de Spearman para evaluar la asociación no lineal.

Con esta metodología, se pudo interpretar los datos para realizar el análisis y, finalmente, elaborar conclusiones basadas en los hallazgos. Los hallazgos fueron expuestos de forma precisa y resumida, utilizando gráficos, cuadros o tablas según fuera necesario.

### **3.9. Aspectos Éticos**

La investigación demostró la ética como un factor clave, asegurando los derechos y satisfacción de los colaboradores. Se aplicó el consentimiento informado, garantizando que los participantes comprendieran el propósito, procedimientos, riesgos y beneficios del estudio antes de dar su consentimiento. Se mantendrá la confidencialidad de la información personal, protegiéndola contra accesos no autorizados. Además, se respetó el derecho de los susodichos a retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

## CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

### 4.1. Análisis Descriptivo

**Tabla 1**

Características sociodemográficas

| Variables                            | n          | %            |
|--------------------------------------|------------|--------------|
| <b>Sexo</b>                          |            |              |
| Masculino                            | 170        | 44,4         |
| Femenino                             | 213        | 55,6         |
| <b>Grupo de edad</b>                 |            |              |
| 18 - 23                              | 254        | 66,3         |
| 24 - 29                              | 129        | 33,7         |
| <b>Carrera profesional</b>           |            |              |
| Ingeniería                           | 147        | 38,4         |
| Contabilidad                         | 52         | 13,6         |
| Arquitectura                         | 31         | 8,1          |
| Medicina Humana                      | 31         | 8,1          |
| Enfermería                           | 30         | 7,8          |
| Derecho                              | 22         | 5,7          |
| Negocios internacionales             | 16         | 4,2          |
| Terapia física y rehabilitación      | 8          | 2,1          |
| Administración                       | 7          | 1,8          |
| Biología                             | 5          | 1,3          |
| Ciencias de la comunicación          | 4          | 1,0          |
| Economía                             | 4          | 1,0          |
| Nutrición                            | 4          | 1,0          |
| Odontología                          | 4          | 1,0          |
| Química                              | 4          | 1,0          |
| Veterinaria                          | 4          | 1,0          |
| Fisioterapia                         | 2          | 0,5          |
| Turismo y hotelería                  | 2          | 0,5          |
| Ciencias matemáticas                 | 1          | 0,3          |
| Comercio exterior                    | 1          | 0,3          |
| Educación                            | 1          | 0,3          |
| Modelado y animación en 3D           | 1          | 0,3          |
| Técnico en computación e informática | 1          | 0,3          |
| Tecnología Médica en Terapia Física  | 1          | 0,3          |
| <b>Total</b>                         | <b>383</b> | <b>100,0</b> |

En la Tabla 1 se detalla la información sociodemográfica de los jóvenes adultos intervinientes en la investigación. Se observa que la mayor parte de los encuestados son mujeres (55.6%) y están dentro del rango de 18 a 23 años (66.3%). Respecto a la carrera

profesional, se observa una diversidad de áreas de estudio, con la mayor representación en Ingeniería (38.4%), seguida por Contabilidad (13.6%) y Arquitectura (8.1%).

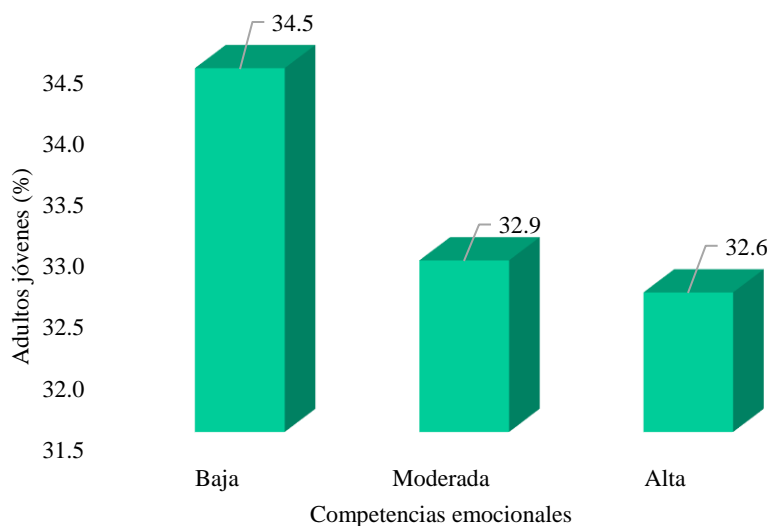
**Tabla 2**

Nivel de competencias emocionales en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024

| Competencias emocionales | n   | %     |
|--------------------------|-----|-------|
| Baja                     | 132 | 34,5  |
| Moderada                 | 126 | 32,9  |
| Alta                     | 125 | 32,6  |
| Total                    | 383 | 100,0 |

**Figura 1**

Distribución en porcentajes sobre las competencias emocionales en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024



Existe una distribución equilibrada en los niveles de competencias emocionales, Se observa que el 34.5% de los participantes tienen un nivel de competencias emocionales clasificado como baja, mientras que un 32.9% presentan un nivel moderado y un 32.6% un nivel alto de competencias emocionales.

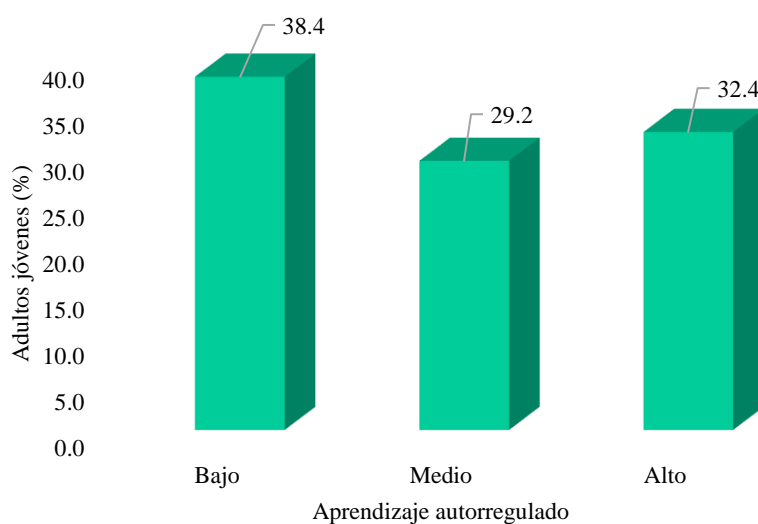
**Tabla 3**

Nivel de aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024

| Aprendizaje autorregulado | n   | %     |
|---------------------------|-----|-------|
| Bajo                      | 147 | 38,4  |
| Medio                     | 112 | 29,2  |
| Alto                      | 124 | 32,4  |
| Total                     | 383 | 100,0 |

**Figura 2**

Distribución en porcentajes sobre el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024



El 38.4% de los participantes tienen un nivel de aprendizaje autorregulado clasificado como bajo, mientras que un 29.2% presentan un nivel medio y un 32.4% tienen un nivel alto de aprendizaje autorregulado.

## 4.2. Análisis inferencial

### 4.2.1. Prueba de normalidad

#### Planteo de hipótesis

**Ho:** Los datos pertenecen a una población con distribución normal.

**Ha:** Los datos no pertenecen a una población con distribución normal.

#### Nivel de significancia

$$\alpha = 0.05$$

#### Regla de decisión

- Si  $p - \text{valor} \leq 0.05$ ; Se rechaza  $H_0$ .
- Si  $p - \text{valor} > 0.05$ ; No se rechaza  $H_0$ .

#### Tabla 4

Prueba de normalidad según Kolmogorov – Smirnov

| Variables                 | Kolmogorov-Smirnov |     |       |
|---------------------------|--------------------|-----|-------|
|                           | Estadístico        | gl  | Sig.  |
| Competencias emocionales  | 0,229              | 383 | 0,000 |
| Aprendizaje autorregulado | 0,252              | 383 | 0,000 |

Con un nivel de sig.de 0.05 y un valor p de 0.00, se rechazó la  $H_0$ , lo que indica que los datos no seguían una distribución normal. En consecuencia, se adoptó un enfoque no paramétrico, empleando el coeficiente de evaluación Rho de Spearman para examinar las relaciones entre tales variables.

## 4.2.2. Hipótesis general

### Planteo de hipótesis

Hi: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

### Nivel de significancia

$$\alpha = 0.05$$

### Regla de decisión

- Si  $p - \text{valor} \leq 0.05$ ; Se rechaza Ho.
- Si  $p - \text{valor} > 0.05$ ; No se rechaza Ho.

### Tabla 5

Prueba de correlación Rho de Spearman entre competencias emocionales y aprendizaje autorregulado

|                          |     | Aprendizaje autorregulado |
|--------------------------|-----|---------------------------|
| Competencias emocionales | Rho | 0.236**                   |
|                          | p   | < .001                    |
|                          | N   | 383                       |

*Nota.* \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

La calificación Rho de Spearman muestra una asociación directa entre las dichas variables en jóvenes adultos de Chorrillos ( $\rho = 0.236$ ,  $p < 0.001$ ), evidenciando que, en cuanto se incrementan las habilidades emocionales, se eleva a la vez el aprendizaje autodirigido en esta población.

### 4.2.3. Hipótesis específica 1

#### Planteo de hipótesis

Ha<sup>1</sup>: Existe una relación significativa entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho<sup>1</sup>: No existe una relación significativa entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

#### Nivel de significancia

$$\alpha = 0.05$$

#### Regla de decisión

- Si  $p - \text{valor} \leq 0.05$ ; Se rechaza Ho<sup>1</sup>.
- Si  $p - \text{valor} > 0.05$ ; No se rechaza Ho<sup>1</sup>.

#### Tabla 6

Prueba de correlación Rho de Spearman entre conciencia emocional y aprendizaje autorregulado

|                      | Aprendizaje autorregulado |        |
|----------------------|---------------------------|--------|
|                      | Rho                       | -0.028 |
| Conciencia emocional | p                         | 0.587  |
|                      | N                         | 383    |

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Los resultados de la prueba revelaron una correlación inferior entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado, con un coeficiente de -0.028 y un valor p de 0.587. Dado que el valor p es significativamente mayor que el nivel de sig. ( $p > 0.05$ ), se concluye que no existe una correlación estadísticamente significativa entre estas dos variables.

#### 4.2.4. Hipótesis específica 2

##### Planteo de hipótesis

$H_a^2$ : Existe una relación significativa entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

$H_o^2$ : No existe una relación significativa entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

##### Nivel de significancia

$\alpha = 0.05$

##### Regla de decisión

- Si  $p - \text{valor} \leq 0.05$ ; Se rechaza  $H_o^2$ .
- Si  $p - \text{valor} > 0.05$ ; No se rechaza  $H_o^2$ .

**Tabla 7**

Prueba de correlación Rho de Spearman entre regulación emocional y el aprendizaje autorregulado.

|                      | Aprendizaje autorregulado |        |
|----------------------|---------------------------|--------|
|                      | Rho                       | ,144** |
| Regulación emocional | p                         | 0.005  |
|                      | N                         | 383    |

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Como se aprecia, se muestra un Rho de 0.144 y un valor p de 0.005. Por ende, como el valor de p es inferior que el nivel de sig. ( $p \leq 0.05$ ), se rechaza la  $H_o^2$  y se acepta la  $H_a^2$ , por ello se evidencia una asociación positiva y significativa entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en esta muestra. Aunque es débil la magnitud de la relación, se puede afirmar que, a mayor regulación emocional, mejor desarrollo del aprendizaje autorregulado en la población adulta joven del distrito de Chorrillos.

### 4.2.5. Hipótesis específica 3

#### Planteo de hipótesis

Ha<sup>3</sup>: Existe una relación significativa entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho<sup>3</sup>: No existe una relación significativa entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

#### Nivel de significancia

$$\alpha = 0.05$$

#### Regla de decisión

- Si  $p - \text{valor} \leq 0.05$ ; Se rechaza Ho<sup>3</sup>.
- Si  $p - \text{valor} > 0.05$ ; No se rechaza Ho<sup>3</sup>.

**Tabla 8**

Prueba de correlación Rho de Spearman entre autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado.

|                     | Aprendizaje autorregulado |        |
|---------------------|---------------------------|--------|
|                     | Rho                       | ,286** |
| Autonomía emocional | p                         | 0.000  |
|                     | N                         | 383    |

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Se evidencia la correlación del Rho (0.286) y el valor p (0.000). Dado que el valor p fue inferior que el nivel de sig. de prueba ( $p \leq 0.05$ ), se rechaza la H 0.<sup>3</sup> y se acepta la H a. <sup>3</sup>. Estos resultados indican que hubo una relación positiva y significativa entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en la población de estudio, aunque la intensidad de la relación fue baja. A pesar de ello, mientras mayor sea el grado de aquella emoción, representará mayor aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos.

#### 4.2.6. Hipótesis específica 4

##### Planteo de hipótesis

Ha<sup>4</sup>: Existe una relación significativa entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho<sup>4</sup>: No existe una relación significativa entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

##### Nivel de significancia

$$\alpha = 0.05$$

##### Regla de decisión

- Si  $p - \text{valor} \leq 0.05$ ; Se rechaza Ho<sup>4</sup>.
- Si  $p - \text{valor} > 0.05$ ; No se rechaza Ho<sup>4</sup>.

**Tabla 9**

Prueba de Rho entre competencias sociales y aprendizaje autorregulado.

|                       | Aprendizaje autorregulado |        |
|-----------------------|---------------------------|--------|
|                       | Rho                       | ,253** |
| Competencias sociales | p                         | 0.000  |
|                       | N                         | 383    |

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

De acuerdo con la tabla 9, se demostró que el Rho debía ser de 0.253 y el valor de p igual a 0.000. Al hallar que el valor de p fue inferior que el nivel de sig., se rechazó la Ho<sup>4</sup> y se aceptó la Ha<sup>4</sup>. Es decir, se demostró que existe una correlación positiva y significativa entre las variables en cuestión; no obstante, la intensidad fue baja, lo que indica que un grado más alto de desarrollo de las competencias sociales se relaciona con un nivel más elevado de aprendizaje autorregulado en los adultos juveniles del distrito de Chorrillos.

#### 4.2.7. Hipótesis específica 5

##### Planteo de hipótesis

Ha<sup>5</sup>: Existe una relación significativa entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

Ho<sup>5</sup>: No existe una relación significativa entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.

##### Nivel de significancia

$\alpha = 0.05$

##### Regla de decisión

- Si  $p - \text{valor} \leq 0.05$ ; Se rechaza Ho<sup>4</sup>.
- Si  $p - \text{valor} > 0.05$ ; No se rechaza Ho<sup>4</sup>.

#### Tabla 10

Prueba de correlación Rho de Spearman entre competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado

|                                          | Aprendizaje autorregulado |       |
|------------------------------------------|---------------------------|-------|
| Competencias para la vida y el bienestar | Rho                       | 0.076 |
|                                          | p                         | 0.137 |
|                                          | N                         | 383   |

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Según se verifica, se arrojó un rho = 0.076, valor p = 0.137. Al constatar que el valor p es mayor al nivel de sig. propuesto, la hipótesis nula no se rechaza. En consecuencia, no hay una relación significativa entre las competencias de vida y bienestar y el aprendizaje autorregulado entre los encuestados de este estudio.

### 4.3. Discusión de resultados

El estudio evidenció una relación positiva y significativa entre las competencias emocionales y el aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.236$ ,  $p < 0.001$ ). Entonces, a medida que las competencias emocionales se desarrollan, el nivel de dicho aprendizaje también tiende a aumentar en la población analizada. Sin embargo, la magnitud de la correlación es baja. De manera análoga, Cosi et al. (2023), reportaron un coeficiente Rho de 0.67 ( $p < 0.001$ ) en una muestra universitaria. Aunque ambos estudios identificaron una relación positiva, la magnitud de la correlación fue significativamente mayor en el estudio de Cosi. Esto puede explicarse por el entorno académico y las diferencias en las características de las muestras. Asimismo, Carrión (2021) reportó una correlación alta ( $Rho = 0.79$ ,  $p < 0.05$ ), lo que refuerza la importancia de las competencias emocionales en entornos académicos. Sin embargo, Ortega (2021), no encontró una relación significativa ( $p > 0.05$ ), lo que contrasta con los resultados actuales y podría deberse a diferencias en los contextos educativos y culturales. En el ámbito internacional, Mustofa et al., (2022), encontraron una correlación moderada ( $Rho = 0.568$ ), indicando que el 32.3% del aprendizaje autorregulado puede explicarse por las competencias emocionales, un hallazgo consistente con este estudio, aunque con una magnitud mayor. Por su parte, Khoerunisa et al., (2020), también identificaron correlaciones significativas entre inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.555$ ,  $p < 0.05$ ), reforzando la evidencia sobre la relación positiva entre estas variables.

Según el primer objetivo específico, no se halló una asociación significativa entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado ( $Rho = -0.028$ ,  $p = 0.587$ ). Este resultado indicó que la conciencia emocional, como dimensión aislada, no influyó directamente en el aprendizaje autorregulado. Sin embargo, Vela (2021) y Carrión (2021),

identificaron correlaciones significativas entre estas variables, lo que contrasta con los hallazgos actuales ( $p < 0.05$ ). Esto podría deberse a diferencias en los contextos educativos y en las muestras utilizadas, ya que ambos estudios se llevaron a cabo en estudiantes universitarios con condiciones académicas distintas. Asimismo, Kim (2022), también reportó una relación significativa ( $p < 0.05$ ) entre competencias emocionales y aprendizaje autorregulado; no obstante, en este caso, se incluyeron mediadores como el desempeño clínico y la colaboración, lo que puede explicar las discrepancias en los resultados.

De acuerdo con el segundo objetivo específico, los hallazgos mostraron una correlación positiva y significativa entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.144$ ,  $p = 0.005$ ), aunque con una magnitud débil. Esto evidenció que una mejor regulación emocional favoreció, aunque de manera limitada, el aprendizaje autorregulado. De manera similar, Vela (2021), reportó una relación positiva con un coeficiente Rho de 0.417 ( $p < 0.001$ ), aunque con una magnitud mayor, lo que resaltó un vínculo más sólido en su muestra. Por su parte, Aranda (2019), encontró que la regulación emocional mostró una fuerte relación con el aprendizaje autorregulado, con un coeficiente más alto, lo que contrasta con la débil asociación del presente estudio. A nivel internacional, Khoerunisa et al., (2020), también identificó una correlación significativa ( $Rho = 0.555$ ,  $p < 0.05$ ), reforzando la importancia de esta dimensión. Sin embargo, las diferencias en la intensidad de la relación podrían atribuirse a los contextos socioculturales y educativos de las muestras.

En el tercer objetivo específico, el estudio evidenció una relación positiva y significativa entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.286$ ,  $p = 0.000$ ), aunque la magnitud de la relación fue baja. Esto indicó que un mayor grado de autonomía emocional contribuyó, en cierta medida, al desarrollo del aprendizaje

autorregulado. Por otro lado, Cosi et al. (2023), reportó una relación más fuerte ( $Rho = 0.67$ ,  $p < 0.001$ ), lo que reflejó una influencia más marcada de la autonomía emotiva en estudiantes universitarios. Asimismo, Kim (2022), destacó la relevancia de la autonomía emotiva como mediador de tal aprendizaje, aunque este estudio se centró en una población de estudiantes de enfermería y abordó factores adicionales como la colaboración, lo que podría explicar la discrepancia en la magnitud de los resultados.

En cuanto al cuarto objetivo específico, se identificó una relación positiva y significativa entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.253$ ,  $p = 0.000$ ), aunque con una magnitud baja. Esto indicó que el desarrollo de competencias sociales tuvo un impacto limitado en el aprendizaje autorregulado. En comparación, Mustofa et al., (2022), encontró una correlación moderada ( $Rho = 0.568$ ,  $p < 0.05$ ), lo que evidenció una influencia más notable de las competencias sociales en el aprendizaje autorregulado. Además, Okwuduba et al., (2021), destacó la importancia de la inteligencia emocional interpersonal, que incluye habilidades sociales, en el aprendizaje auto dirigido, lo que respalda los hallazgos actuales, aunque con una intensidad más significativa en su estudio.

De acuerdo con el quinto objetivo, con un nivel de sig. del 0.05, no se encontró una asociación significativa entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.076$ ,  $p = 0.137$ ). Esto indicó que esta dimensión no influyó de manera relevante en el aprendizaje autorregulado. De manera similar, Ortega (2021), tampoco identificó una relación significativa entre las variables, lo que coincide con los resultados actuales ( $p > 0.05$ ).

## 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1. Conclusiones

- Existe una relación positiva y significativa entre las competencias emocionales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes, aunque la magnitud de la relación fue baja ( $Rho = 0.236, p < 0.001$ ). Esto implicó que a medida que las competencias emocionales se desarrollan, se facilita en cierta medida tal aprendizaje, lo que refuerza la importancia de la destreza emocional como un factor de influencia.
- No existe una relación significativa entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado ( $Rho = -0.028, p = 0.587$ ). Este hallazgo indica que la conciencia emocional, como dimensión específica, no tuvo un impacto directo en el aprendizaje autorregulado dentro de la población estudiada.
- La regulación emocional presentó una relación positiva y significativa con el aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.144, p = 0.005$ ). Aunque la magnitud de la relación fue débil, los resultados implican que una mejor regulación emocional puede contribuir, aunque de manera limitada, al aprendizaje autorregulado en la población analizada.
- Se concluyó que la autonomía emocional evidenció una relación positiva y significativa con el aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.286, p = 0.000$ ). Aunque la intensidad fue baja, los hallazgos constataron que un mayor avance de la autonomía emocional favoreció el aprendizaje autorregulado en los adultos jóvenes.
- Las competencias sociales tuvieron una asociación positiva y significativa con el aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.253, p = 0.000$ ). Aunque la correlación fue de baja intensidad, se demostró que el desarrollo de competencias sociales está vinculado a un mayor aprendizaje autorregulado.

- No se encontró una relación significativa entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado ( $Rho = 0.076$ ,  $p = 0.137$ ).

## 5.2. Recomendaciones

- A la Municipalidad de Chorrillos, se le recomienda implementar talleres gratuitos de desarrollo las mencionadas variables dirigidos a jóvenes de la comunidad. Estos talleres podrían realizarse en centros culturales o deportivos municipales, enfocándose en habilidades prácticas como gestión emocional, planificación y estrategias de estudio para fortalecer ambos aspectos en conjunto.
- A la ONG, se recomienda diseñar programas de sensibilización que contribuyan a reconocer y entender las emociones de los jóvenes mediante actividades como dinámicas grupales, coaching emocional y charlas motivacionales. Esto podría incluir sesiones prácticas sobre cómo la conciencia emocional puede influir en sus decisiones educativas y personales.
- A instituciones educativas del distrito, se aconseja incorporar en el currículo escolar o universitario talleres obligatorios para regular la parte emocional, con técnicas como la meditación, ejercicios de respiración y manejo del estrés. Esto podría complementarse con programas de tutoría que refuercen el aprendizaje autorregulado.
- A centros de orientación psicológica comunitaria, se recomienda brindar asesoramiento personalizado enfocado en el fortalecimiento de la autonomía emocional. Esto puede incluir actividades que fomenten los actos de tomar decisiones acertadas e independientes y el establecimiento de objetivos personales, vinculados a técnicas de aprendizaje autorregulado.

- A la Municipalidad de Chorrillos. Organizar encuentros juveniles y programas de voluntariado comunitario que promuevan las competencias sociales. Estas actividades permitirán a los jóvenes trabajar en equipo, desarrollar habilidades interpersonales y mejorar indirectamente su capacidad de aprendizaje autorregulado.
- A la ONGs. Desarrollar campañas y programas enfocados en competencias para la vida y el bienestar, como la resolución de conflictos, el manejo del tiempo y la resiliencia. Estas competencias podrían vincularse a estrategias de aprendizaje autorregulado mediante talleres prácticos que aborden ambos aspectos de manera integrada.

## REFERENCIAS

- Abdelrahman, R. (2020). Metacognitive awareness and academic motivation and their impact on academic achievement of Ajman University students. *Heliyon*, 6(9), e04192. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04192>
- Akcaoglu, M., Mor, E., & Kulekci, E. (2023). The mediating role of metacognitive awareness in the relationship between critical thinking and self-regulation. *Thinking Skills and Creativity*, 47(101187), 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101187>
- Aranda, C. (2019). *Relación entre competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en estudiantes de la Escuela de Tecnología Médica de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Avendaño Bendezú, S. (2022). *Relación entre el aprendizaje autorregulado y el desempeño académico de los estudiantes de la escuela académica de química de una Universidad Pública- Lima 2020*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Berger, A., Kofman, O., Livneh, U., & Henik, A. (2007). Multidisciplinary perspectives on attention and the development of self-regulation. *Progress in Neurobiology*, 82(5), 256–286. <https://doi.org/10.1016/j.pneurobio.2007.06.004>
- Boyatzis, R. (2016). Commentary on Ackley (2016): Updates on the ESCI as the behavioral level of emotional intelligence. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 68(4), 287–293.
- Boyatzis, R., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory. In R. Bar-On & J. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development,*

*assessment, and application at home, school, and in the workplace, Jossey-Bass* (pp. 343–362).

Buono, S., Zdravkovic, A., Lazic, M., & Woodruff, E. (2020). The Effect of Emotions on Self-Regulated-Learning (SRL) and Story Comprehension in Emerging Readers. *Frontiers in Education*, 5(588043), 1–12. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.588043>

Cabrera, I., Hurtado, A., & Marcelo, Y. (2019). *Autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de quinto año de secundaria de Instituciones Educativas Públicas de Surco*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Carranza, J. (2021). *Autorregulación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios del Centro de idiomas FACSHE-UNPRG*. Universidad César Vallejo.

Carrión, H. (2021). *Las competencias emocionales y su relación con el aprendizaje autónomo en los estudiantes del Centro Universitario de Educación a Distancia de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima-2018*. Universidad Nacional Federico Villarreal.

Chen, C., Lo, F., Chen, B., Lu, M., Hsin, Y., & Wang, R. (2017). Pathways of emotional autonomy, self-care behaviors, and depressive symptoms on health adaptation in adolescents with type 1 diabetes. *Nursing Outlook*, 65(1), 68–76. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2016.07.015>

Cosi, E., Peña, C., Silarayan, L., & Espinosa, E. (2023). Relación entre competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en estudiantes de estudios generales de una universidad privada de Lima. *MENDIVE, Revista de Educación*, 21(1), e3259.

Cuizano García, I. (2022). *Construcción y evidencias psicométricas del cuestionario de*

*desarrollo de competencias emocionales en jóvenes de la ciudad de Huaraz - 2022.*

Universidad César Vallejo.

D'Arms, J., & Samuels, R. (2019). Could emotion development really be the acquisition of emotion concepts? *Developmental Psychology*, *55*(9), 2015–2019.

Denham, S. (2019). Emotional competence during childhood and adolescence. In V. LoBue, K. Pérez-Edgar, & K. Buss (Eds.), *Handbook of Emotional Development* (pp. 493–541). Springer, Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-17332-6>

Domitrovich, C., Durlak, J., Staley, K., & Weissberg, R. (2017). Social-Emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, *88*(2), 408–416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>

Dy-Boarman, E., Diehl, B., Mobley-Bukstein, W., Bottenberg, M., Bryant, G., & Sauer, H. (2018). Comparison of faculty and student self-assessment scores of aseptic technique skills and the impact of video review on self-awareness for second-year pharmacy students. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, *10*(2), 201–205. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2017.10.021>

Enns, A., Eldridge, G., Montgomery, C., & Gonzalez, V. (2018). Perceived stress, coping strategies, and emotional intelligence: A cross-sectional study of university students in helping disciplines. *Nurse Educ Today*, *68*, 226–231.

Esref, A., & Cevat, E. (2021). The effect of phenomenon-based learning approach on students metacognitive awareness. *Educational Research and Reviews*, *16*(5), 181–188. <https://doi.org/10.5897/err2021.4139>

Etikan, I., & Babatope, O. (2019). A Basic Approach in Sampling Methodology and

Sample Size Calculation. *MedLife Clinics*, 1(2), 50–54.  
<https://www.medtextpublications.com/open-access/a-basic-approach-in-sampling-methodology-and-sample-size-calculation-249.pdf>

Fernandez, V., & Martin, R. (2022). Emotional competencies as drivers of management students' academic performance: The moderating effects of cooperative learning. *International Journal of Management Education*, 20(1), 100600.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100600>

Forriol, F. (2019). Métodos de investigación clínicos en cirugía ortopédica y traumatología. In *Traumatología y ortopedia: Generalidades* (p. 40). Elsevier Health Science.

García, M. (2020). *Estrategia metodológica para desarrollar el aprendizaje autorregulado en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Administración en una universidad privada de Lima*. Universidad San Ignacio de Loyola.

Guzman, G. (2020). *Dependencia emocional en estudiantes de la escuela de educación superior técnica profesional de la PNP, Chorrillos-2020* [Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/65500>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta. In *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.

Hidalgo-Moncada, D., Vanegas, Y., & Díez-Palomar, J. (2021). Prácticas de autorregulación del aprendizaje de las matemáticas promovidas por futuros profesores. In P. Diago, D. Yáñez, M. González-Astudillo, & D. Carrillo (Eds.), *Investigación en Educación Matemática XXIV* (pp. 335 – 342).

- Indiana, M., & Sagone, E. (2022). Gender positivity in sicilian preadolescents: Gender differences in life skills, well-being, and coping strategies. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, 245–256.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2023). *Estadística poblacional*. Portal Web.
- Jansen, R., van Leeuwen, A., Janssen, J., Conijn, R., & Kester, L. (2020). Supporting learners' self-regulated learning in Massive Open Online Courses. *Computers and Education*, 146(103771), 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103771>
- Kanesan, P., & Fauzan, N. (2019). Models of Emotional Intelligence. *E-BANGI*, 16(7), 1–9. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511807947.019>
- Karlen, Y., Hirt, C., Liska, A., & Stebner, F. (2021). Mindsets and Self-Concepts About Self-Regulated Learning: Their Relationships With Emotions, Strategy Knowledge, and Academic Achievement. *Frontiers in Psychology*, 12(661142), 1–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661142>
- Khoerunisa, S., Kusmawan, U., & Patras, Y. E. (2020). Relationship of Emotional Intelligent and Self-Confidence with Students' Self-Regulated Learning. *International Conference on Innovation in Education and Pedagogy (ICIEP)*, 7.
- Kim, S. H. (2022). The Mediating Effect of Self-Regulated Learning on the Relationships Among Emotional Intelligence, Collaboration, and Clinical Performance in Korean Nursing Students. *The Journal of Nursing Research*, 30(3), e212. <https://doi.org/10.1097/jnr.0000000000000494>
- Lane, R., & Pollermann, B. (2002). Complexity of emotion representations. In L. Barrett & P. Salovey (Eds.), *The wisdom in feeling: Psychological processes in emotional*

*intelligence* (pp. 271–293).

Lane, R., & Smith, R. (2021). Levels of emotional awareness: Theory and measurement of a socio-emotional skill. *Journal of Intelligence*, 9(3), 42. <https://doi.org/10.3390/jintelligence9030042>

Livingston, L. A., Colvert, E., Bolton, P., & Happé, F. (2019). Good social skills despite poor theory of mind: exploring compensation in autism spectrum disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 60(1), 102–110. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12886>

Maccann, C., Jiang, Y., Brown, L., Double, K., & Bucich, M. (2020). Supplemental Material for Emotional Intelligence Predicts Academic Performance: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186. <https://doi.org/10.1037/bul0000219.supp>

Maddah, D., Saab, Y., Safadi, H., Abi Farraj, N., Hassan, Z., Turner, S., Echeverri, L., Alami, N., Kababian, T., & Salameh, P. (2021). The first life skills intervention to enhance well-being amongst university students in the Arab world: ‘Khotwa’ pilot study. *Health Psychology Open*, 8(1), 1–14. <https://doi.org/10.1177/20551029211016955>

Majorano, M., Musetti, A., Brondino, M., & Corsano, P. (2015). Loneliness, Emotional Autonomy and Motivation for Solitary Behavior During Adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 24(11), 3436–3447. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0145-3>

Martins, M., Padovez, J., Silva, V., Kobayasi, R., Arantes, F., Zen, P., & de Arruda, M. (2020). Relationship between metacognitive awareness and motivation to learn in medical students. *BMC Medical Education*, 20(1), 1–10.

<https://doi.org/10.1186/s12909-020-02318-8>

McClelland, M., Cameron, C., Wanless, S., & Murray, A. (2007). Executive function, behavioral self-regulation, and social–emotional competence: Links to school readiness. In O. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives on research in social learning in early childhood education, Information Age* (pp. 83–107).

McRae, K., & Gross, J. (2020). Emotion regulation. *Emotion*, 20(1), 1–9.

Mella, N., Pansu, P., Batruch, A., Bressan, M., Bressoux, P., Brown, G., Butera, F., Cherbonnier, A., Darnon, C., Demolliens, M., De Place, A., Huguet, P., Jamet, E., Martinez, R., Mazenod, V., Michinov, E., Michinov, N., Poletti, C., Régner, I., ... Desrichard, O. (2021). Socio-Emotional Competencies and School Performance in Adolescence: What Role for School Adjustment? *Frontiers in Psychology*, 12(640661), 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.640661>

Ministerio de Salud. (2022). *Programa Presupuestal 0131: Control y Prevención en Salud Mental/Reporte de seguimiento al I Semestre del 2022*. [https://www.minsa.gob.pe/presupuestales/doc2022/reporte-seguimiento/Reporte al I Semestre 2022\\_PP\\_0131.pdf](https://www.minsa.gob.pe/presupuestales/doc2022/reporte-seguimiento/Reporte%20al%20I%20Semestre%202022_PP_0131.pdf)

Mishra, S., & Alok, S. (2017). *Handbook of research methodology. A compendium for scholars & researchers*. Educreation Publishing.

Municipalidad de Chorrillos. (2022). *Plan de acción distrital de seguridad ciudadana 2022 de Chorrillos*. [https://portal.munichorrillos.gob.pe/sites/default/files/documentos/codisec/2022/plan-2022-mdch.pdf](https://portal.munichorrillos.gob.pe/sites/default/files/documentos/codisec/2022/pla-an-2022-mdch.pdf)

- Muñoz, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Oxford University Press México, S.A. de C.V.
- Mustofa, R., Rachmawati, M., & Nuryadin, E. (2022). Relationship between emotional intelligence and self-regulated learning of students in Biology subjects. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 4(1), 64–69. <https://doi.org/10.29103/ijevs.v4i1.6819>
- Nayak, M., & Narayan, K. (2019). Strengths and Weakness of Online Surveys. *IOSR Journal of Humanities and Social Sciences (IOSR-JHSS)*, 24(5), 31–38. <https://doi.org/10.9790/0837-2405053138>
- Oates, S. (2019). The Importance of Autonomous, Self-Regulated Learning in Primary Initial Teacher Training. *Frontiers in Education*, 4(102), 1–8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00102>
- Okwuduba, E., Nwosu, K., Okigbo, E., Samuel, N., & Achugbu, C. (2021). Impact of intrapersonal and interpersonal emotional intelligence and self-directed learning on academic performance among pre-university science students. *Heliyon*, 7(3), e06611. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06611>
- Ortega, J. (2021). *Inteligencia emocional y su influencia en la autorregulación del aprendizaje de estudiantes de una Institución Educativa, Guayas, 2020*. Universidad César Vallejo.
- Pandey, P., & Pandey, M. (2015). Research methodology: tools and techniques. In *Foreign Direct Investment in Large-Scale Agriculture in Africa*. Bridge Center. <https://doi.org/10.4324/9780429020018-4>
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2009). Psicología del Desarrollo. *Teorías Del*

*Desarrollo.*

- Parra, Á., Oliva, A., & Sánchez, I. (2015). Development of emotional autonomy from adolescence to young adulthood in Spain. *Journal of Adolescence*, *38*, 57–67. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.11.003>
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement Emotions and Academic Performance: Longitudinal Models of Reciprocal Effects. *Child Development*, *88*(5), 1653–1670. <https://doi.org/10.1111/cdev.12704>
- Pérez Escoda, N., Bisquerra, R., Filella, G., & Soldevila, A. (2010). Construcción del cuestionario de desarrollo emocional de adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, *21*(2), 367–379.
- Pérez, N., Berlanga, V., & Rosselló, A. A. (2019). The development of socio-emotional skills in higher education: Assessment of a university graduate program in emotional education. *Bordon, Revista de Pedagogía*, *71*(1), 97–113. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.64128>
- Puertas, P., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Ramírez, I., & González, G. (2020). Emotional intelligence in the field of education: A meta-analysis. *Anales de Psicología*, *36*(1), 84–91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Rautakoski, P., Ursin, P. A., Carter, A. S., Kaljonen, A., Nylund, A., & Pihlaja, P. (2021). Communication skills predict social-emotional competencies. *Journal of Communication Disorders*, *93*(106138), 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2021.106138>
- Reyes, S. (2021). *Funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada del distrito de Chorrillos - 2019*

[Universidad Autónoma del Perú].

<https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/1220>

Richards, J. C. (2022). Exploring Emotions in Language Teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225–239. <https://doi.org/10.1177/0033688220927531>

Salas, A. (2017). *Desarrollo de competencias emocionales en estudiantes entre los 9 y 12 años de edad en un Colegio Privado de la Ciudad de Bogotá*. Universidad del Rosario.

Sánchez-Cotrina, E. (2023). Estilos de aprendizaje y autorregulación en estudiantes universitarios de Educación. *Revista Científica Episteme y Tekne*, 2(1), e479. <https://doi.org/10.51252/rceyt.v2i1.479>

Sánchez, F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 13(1), 101–122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>

Scherer, K., & Moors, A. (2019). The Emotion Process: Event Appraisal and Component Differentiation. *Annual Review of Psychology*, 70, 719–745. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122216-011854>

Silva, J., Costa, P., & Veiga, A. (2022). Dynamic assessment of self-regulated learning in preschool. *Heliyon*, 8(e10035), 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e10035>

Tamir, M., & Millgram, Y. (2017). Motivated Emotion Regulation: Principles, Lessons, and Implications of a Motivational Analysis of Emotion Regulation. In *Advances in Motivation Science* (Vol. 4, pp. 207–247). Elsevier Ltd. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2016.12.001>

- Tamir, M., Vishkin, A., & Gutentag, T. (2020). Emotion regulation is motivated. *Emotion, 20*(1), 115–119.
- Theobald, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology, 66*(101976), 1–19. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101976>
- Torrano, F., & Soria, M. (2017). Diferencias de género y aprendizaje autorregulado el efecto del rendimiento académico previo. *Revista Complutense de Educación, 28*(4), 1027–1042.
- Torre, J. (2007). La autoeficacia personal y académica. *Una Triple Alianza Para Un Aprendizaje Universitario de Calidad, 29–39*.
- Tsaniah, S., Nurhudaya, & Budiman, N. (2020). Sociodrama to Develop Emotional Autonomy of the Adolescents. *Dvances in Social Science, Education and Humanities Research, 399*, 241–245. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200130.123>
- Urban, K., Pesout, O., Kombrza, J., & Urban, M. (2021). Metacognitively aware university students exhibit higher creativity and motivation to learn. *Thinking Skills and Creativity, 42*(100963), 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100963>
- Vasquez, B. (2022). *Autorregulación del aprendizaje y procrastinación académica en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “Francisco Bolognesi”, Bellavista - 2022*. Universidad César Vallejo.
- Vela, K. (2021). *Inteligencia emocional y aprendizaje autorregulado en estudiantes de fundamentos de electricidad-magnetismo de una universidad del Callao, 2021*. Universidad César Vallejo.

- Winne, P. (2018). *Cognition and metacognition within self-regulated learning*.
- World Health Organization. (2022). *Informe mundial sobre salud mental: Transformar la salud mental para todos*.  
<https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240050860>
- Yadav, S., Singh, S., & Gupta, R. (2019). Sampling Methods. In *Biomedical Statistics: A beginner's guide* (pp. 71–83). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-32-9294-9\\_15](https://doi.org/10.1007/978-981-32-9294-9_15)
- Yan, Z. (2020). Self-assessment in the process of self-regulated learning and its relationship with academic achievement. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 45(2), 224–238. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1629390>
- Zimmerman, B. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. *Educational Psychologist*, 48(3), 135–147.  
<https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676>
- Zimmerman, B., & Kitsantas, A. (2014). Comparing students' self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 145–155.  
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.03.004>

## ANEXOS

## Anexo 1: Matriz de consistencia

| Formulación del problema                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Hipótesis                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Variables                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Metodología                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre las competencias emocionales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?</p> | <p><b>Objetivo general</b></p> <p>Determinar la relación entre las competencias emocionales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>Analizar la relación entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p>Examinar la relación entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p>Evaluar la relación entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> | <p><b>Hipótesis general</b></p> <p><b>Hi:</b> Existe relación significativa entre las competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Ho:</b> No existe relación significativa entre las competencias emocionales y aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p><b>Ha<sup>1</sup>:</b> Existe una relación significativa entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Ho:</b> No existe una relación significativa entre la conciencia emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Ha<sup>2</sup>:</b> Existe una relación significativa entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Ho:</b> No existe una relación significativa entre la regulación emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Ha<sup>3</sup>:</b> Existe una relación significativa entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Ho:</b> No existe una relación significativa entre la autonomía emocional y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Ha<sup>4</sup>:</b> Existe una relación significativa entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> | <p><b>Competencias emocionales</b></p> <p>Dimensiones:</p> <p>D1: Conciencia emocional</p> <p>D2: Regulación emocional</p> <p>D3: Autonomía emocional</p> <p>D4: Competencias sociales</p> <p>D5: Competencias para la vida y el bienestar</p> <p><b>Aprendizaje autorregulado</b></p> <p>Dimensiones:</p> | <p><b>Tipo de investigación:</b></p> <p>Básico</p> <p><b>Enfoque de investigación</b></p> <p>Cuantitativo</p> <p><b>Método:</b></p> <p>Hipotético deductivo</p> <p><b>Nivel:</b></p> <p>Correlacional</p> <p><b>Población y muestra</b></p> <p>Una población de 72,731 adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2023.</p> <p>Muestra: 383 adultos jóvenes</p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>¿Cuál es la relación entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?</p> <p>¿Cuál es la relación entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024?</p> | <p>Identificar la relación entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p>Determinar la relación entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> | <p><b>Ho:</b> No existe una relación significativa entre las competencias sociales y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Ha<sup>5</sup>:</b> Existe una relación significativa entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> <p><b>Ho:</b> No existe una relación significativa entre las competencias para la vida y el bienestar y el aprendizaje autorregulado en adultos jóvenes del distrito de Chorrillos, 2024.</p> | <p>D1: Conciencia metacognitiva activa</p> <p>D2: Control y verificación</p> <p>D3: Esfuerzo diario en la realización de las tareas</p> <p>D4: Procesamiento activo durante las clases</p> | <p>del distrito de Chorrillos, 2023.</p> <p><b>Muestreo:</b></p> <p>Tipo no probabilístico por conveniencia</p> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## Anexo 2: Instrumentos

### Cuestionario de competencias emocionales

En este cuestionario encontraras una serie de enunciados con diferentes respuestas, donde tendrás que marcar una de ellas de acuerdo con la que más se asemeje a tu deseo, actitud o pensamiento. No dedique mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de pensar, sentir o actuar.

Sexo: \_\_\_\_\_

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

Carrera: \_\_\_\_\_

Alternativa de marcación:

| Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|--------------------------|---------------|--------------------------------|------------|-----------------------|
| 1                        | 2             | 3                              | 4          | 5                     |

| <b>D1: Conciencia emocional</b>                                                         | Escala |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|--------|---|---|---|---|
|                                                                                         | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 01. Siento que me cuesta estar alegre durante el día.                                   |        |   |   |   |   |
| 02. Me cuesta identificar las señales que transmite mi cuerpo a causa de mis emociones. |        |   |   |   |   |
| 03. Reconozco el tipo de emoción que muestro a los demás.                               |        |   |   |   |   |
| <b>D2: Regulación emocional</b>                                                         | Escala |   |   |   |   |
|                                                                                         | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 04. Me cuesta tener un comportamiento adecuado cuando estoy de mal humor.               |        |   |   |   |   |
| 05. Siento que mis pensamientos no me generan emociones positivas.                      |        |   |   |   |   |
| 06. Expreso fácilmente emociones agradables.                                            |        |   |   |   |   |
| 07. A menudo me cuesta expresar mis emociones a los demás                               |        |   |   |   |   |
| 08. Siento que me frustró rápidamente cuando las cosas no me salen bien.                |        |   |   |   |   |

|                                                                                       |        |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------|--------|---|---|---|---|
| 09. A veces me pongo triste sin saber el motivo.                                      |        |   |   |   |   |
| 10. Se me hace difícil calmarme cuando alguien me pone de mal humor.                  |        |   |   |   |   |
| 11. Siento que me cuesta estar alegre durante todo el día.                            |        |   |   |   |   |
| 12. A menudo realizo mis actividades con alegría.                                     |        |   |   |   |   |
| <b>D3: Autonomía emocional</b>                                                        | Escala |   |   |   |   |
|                                                                                       | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. A menudo me siento decaído cuando alguien habla mal de mi por lo que hago o digo. |        |   |   |   |   |
| 14. Siento que estoy logrando todos mis objetivos.                                    |        |   |   |   |   |
| 15. Me resulta difícil estar de buen humor cuando alguien me critica.                 |        |   |   |   |   |
| 16. Me resulta difícil estar de pie frente a los demás.                               |        |   |   |   |   |
| 17. Cuando hay problemas me mantengo motivado y busco una solución.                   |        |   |   |   |   |
| 18. A menudo me cuesta aceptar mis errores.                                           |        |   |   |   |   |
| 19. Me resulta difícil pensar en las consecuencias de las decisiones que tomé.        |        |   |   |   |   |
| 20. Siempre digo lo que pienso de lo que veo a mi alrededor.                          |        |   |   |   |   |
| 21. Siento que se me hace difícil dar mi opinión crítica a los demás.                 |        |   |   |   |   |
| 22. Cuando estoy de mal humor me ayudó con palabras positivas.                        |        |   |   |   |   |
| 23. A menudo agradezco la ayuda que me dan los demás.                                 |        |   |   |   |   |
| 24. Me gusta como pienso o siento de los demás.                                       |        |   |   |   |   |
| 25. Siento que a los demás no les gusta mi actitud.                                   |        |   |   |   |   |
| <b>D4: Competencia social</b>                                                         | Escala |   |   |   |   |
|                                                                                       | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Se me hace difícil disculparme cuando tengo peleas con mis amigos.                |        |   |   |   |   |
| 27. A menudo me cuesta hacer amigos rápidamente.                                      |        |   |   |   |   |
| 28. Respeto las ideas y decisiones de los demás.                                      |        |   |   |   |   |
| 29. Se me hace difícil respetar la opinión de los demás.                              |        |   |   |   |   |
| 30. Me cuesta identificar si los demás están de mal o buen humor.                     |        |   |   |   |   |
| 31. Se me hace difícil entender la opinión de los demás.                              |        |   |   |   |   |

|                                                                              |        |   |   |   |   |
|------------------------------------------------------------------------------|--------|---|---|---|---|
| 32. A menudo los demás no entienden lo que les trato de decir.               |        |   |   |   |   |
| 33. A menudo soy empático con los demás.                                     |        |   |   |   |   |
| 34. Siento que los demás no merecen mi ayuda.                                |        |   |   |   |   |
| 35. Suelo hablar con respeto cuando me comunicó con los demás.               |        |   |   |   |   |
| 36. Me resulta difícil iniciar una conversación con los demás.               |        |   |   |   |   |
| 37. A menudo me comunico de la mejor manera y con buena actitud.             |        |   |   |   |   |
| 38. Siento que no encuentro el momento adecuado para expresar lo que pienso. |        |   |   |   |   |
| <b>D5: Competencias para la vida y el bienestar</b>                          | Escala |   |   |   |   |
|                                                                              | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Me resulta difícil darme cuenta cuando cometo errores.                   |        |   |   |   |   |
| 40. Siento que todo lo que hago o digo está correcto.                        |        |   |   |   |   |
| 41. Me resulta difícil pensar en lo que haré mañana.                         |        |   |   |   |   |
| 42. Siento que no tengo claro mis objetivos personales y profesionales.      |        |   |   |   |   |
| 43. Siento que se me hace difícil resolver mis problemas.                    |        |   |   |   |   |
| 44. A menudo encuentro tranquilamente una solución a un conflicto.           |        |   |   |   |   |
| 45. Frente a un problema siento que los demás me ponen de mal humor.         |        |   |   |   |   |
| 46. Disfruto poco de mis logros con las personas que me rodean.              |        |   |   |   |   |
| 47. Me resulta fácil crear situaciones agradables y positivas.               |        |   |   |   |   |
| 48. Siento que mis pensamientos negativos no me dejan disfrutar del día.     |        |   |   |   |   |
| 49. Se me hace difícil mantener mi buen estado de ánimo.                     |        |   |   |   |   |

### Cuestionario del aprendizaje autorregulado

En este cuestionario encontraras una serie de enunciados con diferentes respuestas, donde tendrás que marcar una de ellas de acuerdo con la que más se asemeje a tu deseo, actitud o pensamiento. No dedique mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de pensar, sentir o actuar.

Sexo: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Carrera: \_\_\_\_\_

Alternativa de marcación:

| Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|--------------------------|---------------|--------------------------------|------------|-----------------------|
| 1                        | 2             | 3                              | 4          | 5                     |

| <b>D1: Conciencia metacognitiva activa</b>                                                                                                        | Escala |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|---|---|---|---|
|                                                                                                                                                   | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 01. Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender.                                                                                       |        |   |   |   |   |
| 02. Tengo mis propios criterios sobre cómo hay que estudiar y me guío por ellos.                                                                  |        |   |   |   |   |
| 03. Para mí, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo.                                                                                  |        |   |   |   |   |
| 04. Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente cómo tengo que hacerlo.                                                                   |        |   |   |   |   |
| 05. Cuando estoy estudiando, me animo a mí mismo para mantener el esfuerzo.                                                                       |        |   |   |   |   |
| 06. En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.                                                                     |        |   |   |   |   |
| <b>D2: Control y verificación</b>                                                                                                                 | Escala |   |   |   |   |
|                                                                                                                                                   | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 07. Sé con precisión qué es lo que pretendo al estudiar cada asignatura.                                                                          |        |   |   |   |   |
| 08. 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. |        |   |   |   |   |
| 09. Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez.            |        |   |   |   |   |

|                                                                                                                     |        |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|---|---|---|---|
| 10. Cuando estoy leyendo, me detengo de vez en cuando y, mentalmente, reviso lo que se está diciendo.               |        |   |   |   |   |
| 11. Casi siempre, mi esfuerzo e interés por aprender se mantiene a pesar de las dificultades que encuentro.         |        |   |   |   |   |
| 12. En mi casa reviso mis apuntes para asegurarme que entiendo la información y que todo está en orden.             |        |   |   |   |   |
| 13. Durante las clases, verifico con frecuencia si estoy entendiendo lo que el profesor está explicando.            |        |   |   |   |   |
| <b>D3: Esfuerzo diario en la realización de las tareas</b>                                                          | Escala |   |   |   |   |
|                                                                                                                     | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. No siempre utilizo los mismos procedimientos para estudiar y aprender, sé cambiar de estrategia.                |        |   |   |   |   |
| 15. Yo creo que la inteligencia es una capacidad modificable y mejorable.                                           |        |   |   |   |   |
| 16. Cuando estoy estudiando, trato de identificar las cosas y los conceptos.                                        |        |   |   |   |   |
| 17. Cuando estudio, soy consciente de si voy cumpliendo o no los objetivos que me he propuesto.                     |        |   |   |   |   |
| <b>D4: Procesamiento activo durante las clases</b>                                                                  | Escala |   |   |   |   |
|                                                                                                                     | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. En mis trabajos y tareas de clase estoy siempre al día.                                                         |        |   |   |   |   |
| 19. Yo creo que tengo fuerza de voluntad para ponerme a estudiar.                                                   |        |   |   |   |   |
| 20. Los obstáculos que voy encontrando tanto en clase como estudiando, más que desanimarme son un estímulo para mí. |        |   |   |   |   |

### Anexo 3: Validez del instrumento



## VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

### COMPETENCIAS EMOCIONALES Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA.

#### 1. CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

| <b>VARIABLE 1: COMPETENCIAS EMOCIONALES</b>                                           |                                |    |                               |    |                             |    |                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|----|-------------------------------|----|-----------------------------|----|--------------------|
| <b>DIMENSIÓN 1: Conciencia emocional</b>                                              | <b>Pertinencia<sup>1</sup></b> |    | <b>Relevancia<sup>2</sup></b> |    | <b>Claridad<sup>3</sup></b> |    | <b>Sugerencias</b> |
|                                                                                       | Si                             | No | Si                            | No | Si                          | No |                    |
| 1. Siento que me cuesta estar alegre durante el día                                   | X                              |    | X                             |    | X                           |    |                    |
| 2. Me cuesta identificar las señales que transmite mi cuerpo a causa de mis emociones | X                              |    | X                             |    | X                           |    |                    |
| 3. Reconozco el tipo de emoción que muestro a los demás                               | X                              |    | X                             |    | X                           |    |                    |
| <b>DIMENSIÓN 2: Regulación emocional</b>                                              |                                |    |                               |    |                             |    |                    |
| 4. Me cuesta tener un comportamiento adecuado cuando estoy de mal humor               | X                              |    | X                             |    | X                           |    |                    |
| 5. Siento que mis pensamientos no me generan emociones positivas                      | X                              |    | X                             |    | X                           |    |                    |
| 6. Expreso fácilmente emociones agradables.                                           | X                              |    | X                             |    | X                           |    |                    |
| 7. A menudo me cuesta expresar mis emociones a los demás                              | X                              |    | X                             |    | X                           |    |                    |
| 8. Siento que me frustró rápidamente cuando las cosas no me salen bien                | X                              |    | X                             |    | X                           |    |                    |



Universidad  
Norbert Wiener

|                                                         |   |  |   |  |   |  |  |
|---------------------------------------------------------|---|--|---|--|---|--|--|
| no me dejan disfrutar del día                           |   |  |   |  |   |  |  |
| 49. Se me hace difícil mantener mi buen estado de ánimo | X |  | X |  | X |  |  |

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

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

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

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

**Observaciones** (precisar si hay suficiencia): **Hay suficiencia en el instrumento**

**Opinión de aplicabilidad:**

Aplicable [  ]

Aplicable después de corregir [  ]

No aplicable [  ]

**Apellidos y nombres del juez validador:** Mg. Mercedes Inés Ortiz Alcántara

**DNI:** 08753140

**Especialidad del validador:** Psicóloga Social

**Mercedes Inés Ortiz Alcántara**

**CPsp 3799**

---

Firma del experto informante

**22 de julio de 2023**

### CUESTIONARIO DEL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

En este cuestionario encontraras una serie de enunciados con diferentes respuestas, donde tendrás que marcar una de ellas de acuerdo con la que más se asemeje a tu deseo, actitud o pensamiento. No dedique mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de pensar, sentir o actuar.

Sexo: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Carrera: \_\_\_\_\_

Alternativa de marcación:

| Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|--------------------------|---------------|--------------------------------|------------|-----------------------|
| 1                        | 2             | 3                              | 4          | 5                     |

| D1: Conciencia metacognitiva activa                                                                                                               | Escala |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|---|---|---|---|
|                                                                                                                                                   | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 01. Tengo confianza en mis estrategias y modos de aprender.                                                                                       |        |   |   |   |   |
| 02. Tengo mis propios criterios sobre como hay que estudiar y me guio por ellos.                                                                  |        |   |   |   |   |
| 03. Para mi, estudiar requiere tiempo, planificación y esfuerzo.                                                                                  |        |   |   |   |   |
| 04. Cuando estoy estudiando algo, me digo interiormente como tengo que hacerlo.                                                                   |        |   |   |   |   |
| 05. Cuando estoy estudiando, me animo a mi mismo para mantener el esfuerzo.                                                                       |        |   |   |   |   |
| 06. En clase estoy atento a mis propios pensamientos sobre lo que se explica.                                                                     |        |   |   |   |   |
| D2: Control y verificación                                                                                                                        | Escala |   |   |   |   |
|                                                                                                                                                   | 1      | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 07. Sé con precisión que es lo que pretendo al estudiar cada asignatura.                                                                          |        |   |   |   |   |
| 08. Cuando me pongo a estudiar tengo claro cuando y por qué debo estudiar de una manera y cuando y por qué debo utilizar una estrategia distinta. |        |   |   |   |   |
| 09. Si me encuentro con dificultades cuando estoy estudiando, pongo más esfuerzo o cambio la forma de estudiar o ambas cosas a la vez.            |        |   |   |   |   |



Universidad  
Norbert Wiener

|                                                         |   |  |   |  |   |  |  |
|---------------------------------------------------------|---|--|---|--|---|--|--|
| no me dejan disfrutar del día                           |   |  |   |  |   |  |  |
| 49. Se me hace difícil mantener mi buen estado de ánimo | X |  | X |  | X |  |  |

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

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

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

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

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

**Opinión de aplicabilidad:**

Aplicable [  ]

Aplicable después de corregir [  ]

No aplicable [  ]

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr./Mq. Santa Obdulia Camacho Silva

**DNI:** 07071577

**Especialidad del validador:** Psicología Educativa

*Santa Obdulia  
Camacho Silva*

\_\_\_\_\_  
Firma del experto informante

.....08..... de .....agosto..... del 2023.

## VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

### COMPETENCIAS EMOCIONALES Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA.

#### 1. CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES

| <b>VARIABLE 1: COMPETENCIAS EMOCIONALES</b>                                           |                                |    |                               |    |                             |    |                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|----|-------------------------------|----|-----------------------------|----|--------------------|
| <b>DIMENSIÓN 1:</b> Conciencia emocional                                              | <b>Pertinencia<sup>1</sup></b> |    | <b>Relevancia<sup>2</sup></b> |    | <b>Claridad<sup>3</sup></b> |    | <b>Sugerencias</b> |
|                                                                                       | Sí                             | No | Sí                            | No | Sí                          | No |                    |
| 1. Siento que me cuesta estar alegre durante el día                                   | x                              |    | x                             |    | x                           |    |                    |
| 2. Me cuesta identificar las señales que transmite mi cuerpo a causa de mis emociones | x                              |    | x                             |    | x                           |    |                    |
| 3. Reconozco el tipo de emoción que muestro a los demás                               | x                              |    | x                             |    | x                           |    |                    |
| <b>DIMENSIÓN 2:</b> Regulación emocional                                              |                                |    |                               |    |                             |    |                    |
| 4. Me cuesta tener un comportamiento adecuado cuando estoy de mal humor               | x                              |    | x                             |    | x                           |    |                    |
| 5. Siento que mis pensamientos no me generan emociones positivas                      | x                              |    | x                             |    | x                           |    |                    |
| 6. Expreso fácilmente emociones agradables.                                           | x                              |    | x                             |    | x                           |    |                    |
| 7. A menudo me cuesta expresar mis emociones a los demás                              | x                              |    | x                             |    | x                           |    |                    |
| 8. Siento que me frustró rápidamente cuando las cosas no me salen bien                | x                              |    | x                             |    | x                           |    |                    |



Universidad  
Norbert Wiener

|                                                         |   |  |   |  |   |  |
|---------------------------------------------------------|---|--|---|--|---|--|
| no me dejan disfrutar del día                           |   |  |   |  |   |  |
| 49. Se me hace difícil mantener mi buen estado de ánimo | X |  | X |  | X |  |

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

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

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

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

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

**Opinión de aplicabilidad:**

Aplicable [ ]

Aplicable después de corregir [X]

No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador:** Dr./Mg. Víctor Manuel Urbano Katayama

**DNI:** 06646690

**Especialidad del validador:** Psicólogo Educativo

Firma del experto informante

15 de julio del 2023.

#### Anexo 4: Cálculo del V de Aiken

| Item | Experto 1 |    | Experto 2 |    | Experto 3 |    |
|------|-----------|----|-----------|----|-----------|----|
|      | Si        | No | Si        | No | Si        | No |
| 1    | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 2    | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 3    | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 4    | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 5    | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 6    | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 7    | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 8    | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 9    | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 10   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 11   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 12   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 13   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 14   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 15   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 16   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 17   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 18   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 19   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 20   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 21   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 22   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 23   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 24   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 25   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 26   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 27   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 28   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 29   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 30   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 31   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 32   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 33   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 34   | 1         | 0  | 0         | 0  | 1         | 0  |
| 35   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 36   | 1         | 0  | 1         | 0  | 0         | 0  |
| 37   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 38   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 39   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |
| 40   | 1         | 0  | 1         | 0  | 1         | 0  |

|                                      |               |   |               |   |               |   |
|--------------------------------------|---------------|---|---------------|---|---------------|---|
| 41                                   | 0             | 0 | 1             | 0 | 0             | 0 |
| 42                                   | 1             | 0 | 1             | 0 | 1             | 0 |
| 43                                   | 1             | 0 | 1             | 0 | 1             | 0 |
| 44                                   | 1             | 0 | 1             | 0 | 1             | 0 |
| 45                                   | 1             | 0 | 1             | 0 | 1             | 0 |
| 46                                   | 1             | 0 | 1             | 0 | 1             | 0 |
| 47                                   | 1             | 0 | 1             | 0 | 1             | 0 |
| 48                                   | 1             | 0 | 1             | 0 | 1             | 0 |
| 49                                   | 1             | 0 | 1             | 0 | 1             | 0 |
| Promedio                             | 97.96%        | - | 97.96%        | - | 95.92%        | - |
| Desviación estándar                  | 14.29%        | - | 14.29%        | - | 19.99%        | - |
| <b><i>V de Aiken por Experto</i></b> | <b>97.96%</b> | - | <b>97.96%</b> | - | <b>95.92%</b> | - |
| <b><i>V de Aiken general</i></b>     |               |   | <b>97.28%</b> |   |               |   |

## Anexo 5: Confiabilidad del instrumento

### Confiabilidad de la variable: Competencias emocionales

**Tabla 11**

Estadísticas de Fiabilidad de Escala de la variable Competencias emocionales

|        | Media | DE    | $\alpha$ de Cronbach | $\omega$ de McDonald |
|--------|-------|-------|----------------------|----------------------|
| escala | 1.88  | 0.506 | 0.964                | 0.975                |

**Tabla 12**

Estadísticas de Fiabilidad de Elemento de la variable Competencias emocionales

| Ítems            | Media | DE    | Correlación del elemento con otros | Si se descarta el elemento |                      |
|------------------|-------|-------|------------------------------------|----------------------------|----------------------|
|                  |       |       |                                    | $\alpha$ de Cronbach       | $\omega$ de McDonald |
| P1               | 1.50  | 0.946 | 0.8734                             | 0.962                      | 0.974                |
| P2               | 1.35  | 0.745 | 0.9157                             | 0.962                      | 0.974                |
| P3 <sup>a</sup>  | 1.55  | 0.999 | 0.3695                             | 0.964                      | 0.976                |
| P4               | 1.40  | 0.940 | 0.8887                             | 0.962                      | 0.974                |
| P5               | 1.40  | 0.598 | 0.7602                             | 0.963                      | 0.975                |
| P6 <sup>a</sup>  | 1.55  | 1.099 | 0.7024                             | 0.963                      | 0.975                |
| P7               | 1.60  | 0.940 | 0.8139                             | 0.962                      | 0.974                |
| P8               | 1.45  | 0.826 | 0.9018                             | 0.962                      | 0.974                |
| P9               | 1.35  | 0.587 | 0.8205                             | 0.963                      | 0.974                |
| P10              | 1.60  | 0.940 | 0.5945                             | 0.963                      | 0.975                |
| P11              | 1.45  | 0.945 | 0.8892                             | 0.962                      | 0.974                |
| P12 <sup>a</sup> | 3.30  | 0.571 | 0.8486                             | 0.963                      | 0.974                |
| P13              | 1.35  | 0.489 | 0.5416                             | 0.964                      | 0.975                |
| P14 <sup>a</sup> | 1.65  | 1.226 | 0.7814                             | 0.962                      | 0.975                |
| P15              | 1.50  | 0.688 | 0.6282                             | 0.963                      | 0.975                |
| P16              | 1.50  | 0.946 | -0.0112                            | 0.966                      | 0.976                |
| P17 <sup>a</sup> | 2.50  | 0.761 | 0.8248                             | 0.962                      | 0.975                |
| P18              | 1.70  | 0.979 | 0.3876                             | 0.964                      | 0.976                |
| P19              | 1.35  | 0.489 | 0.5771                             | 0.963                      | 0.975                |
| P20              | 2.80  | 1.576 | 0.0512                             | 0.968                      | 0.976                |
| P21              | 1.40  | 0.598 | 0.7749                             | 0.963                      | 0.975                |
| P22 <sup>a</sup> | 2.55  | 0.999 | 0.7684                             | 0.962                      | 0.975                |
| P23 <sup>a</sup> | 4.15  | 0.366 | 0.3933                             | 0.964                      | 0.976                |
| P24 <sup>a</sup> | 3.20  | 0.523 | 0.9012                             | 0.963                      | 0.974                |
| P25              | 1.20  | 0.523 | 0.9012                             | 0.963                      | 0.974                |
| P26              | 1.45  | 0.759 | 0.9035                             | 0.962                      | 0.974                |
| P27              | 1.45  | 0.945 | 0.8699                             | 0.962                      | 0.974                |
| P28 <sup>a</sup> | 4.30  | 0.470 | 0.5607                             | 0.964                      | 0.975                |
| P29              | 1.35  | 0.489 | 0.6794                             | 0.963                      | 0.975                |
| P30              | 1.50  | 0.513 | 0.4936                             | 0.964                      | 0.975                |
| P31              | 1.50  | 0.513 | 0.4640                             | 0.964                      | 0.975                |
| P32              | 1.40  | 0.598 | 0.4276                             | 0.964                      | 0.976                |
| P33              | 4.55  | 0.945 | -0.0269                            | 0.966                      | 0.976                |
| P34              | 1.45  | 0.759 | 0.8947                             | 0.962                      | 0.974                |
| P35 <sup>a</sup> | 1.75  | 1.209 | 0.0516                             | 0.966                      | 0.976                |
| P36              | 1.55  | 0.759 | 0.8622                             | 0.962                      | 0.974                |
| P37 <sup>a</sup> | 4.40  | 0.503 | 0.6040                             | 0.963                      | 0.975                |
| P38              | 1.40  | 0.754 | 0.9580                             | 0.962                      | 0.974                |
| P39              | 1.60  | 0.940 | 0.8790                             | 0.962                      | 0.974                |
| P40              | 1.50  | 0.607 | 0.4637                             | 0.964                      | 0.976                |
| P41              | 1.40  | 0.503 | 0.5262                             | 0.964                      | 0.975                |
| P42              | 1.35  | 0.489 | 0.3076                             | 0.964                      | 0.976                |
| P43              | 1.65  | 1.089 | 0.4304                             | 0.964                      | 0.976                |

|                  |      |       |        |       |       |
|------------------|------|-------|--------|-------|-------|
| P44 <sup>a</sup> | 1.70 | 1.031 | 0.3595 | 0.964 | 0.976 |
| P45              | 1.50 | 0.946 | 0.8039 | 0.962 | 0.975 |
| P46              | 1.50 | 1.100 | 0.2382 | 0.965 | 0.976 |
| P47 <sup>a</sup> | 2.55 | 0.945 | 0.7074 | 0.963 | 0.975 |
| P48              | 1.45 | 0.945 | 0.8195 | 0.962 | 0.975 |
| P49              | 1.40 | 0.940 | 0.8452 | 0.962 | 0.974 |

<sup>a</sup> Elemento de escala inversa

Los resultados demuestran una alta confiabilidad de la variable "Competencias emocionales" a nivel de la escala y componentes individuales. La escala en su totalidad presenta una media de 1.88 y una desviación estándar de 0.506. Los coeficientes alfa de Cronbach y omega de McDonald son altamente satisfactorios, con valores de 0.964 y 0.975 respectivamente. Esto indica una consistencia interna muy robusta en la medición de las competencias emocionales.

### Confiabilidad de la variable: Aprendizaje autorregulado

**Tabla 13**

Estadísticas de Fiabilidad de Escala de la variable Aprendizaje autorregulado

|        | Media | DE    | $\alpha$ de Cronbach | $\omega$ de McDonald |
|--------|-------|-------|----------------------|----------------------|
| escala | 4.41  | 0.585 | 0.945                | 0.949                |

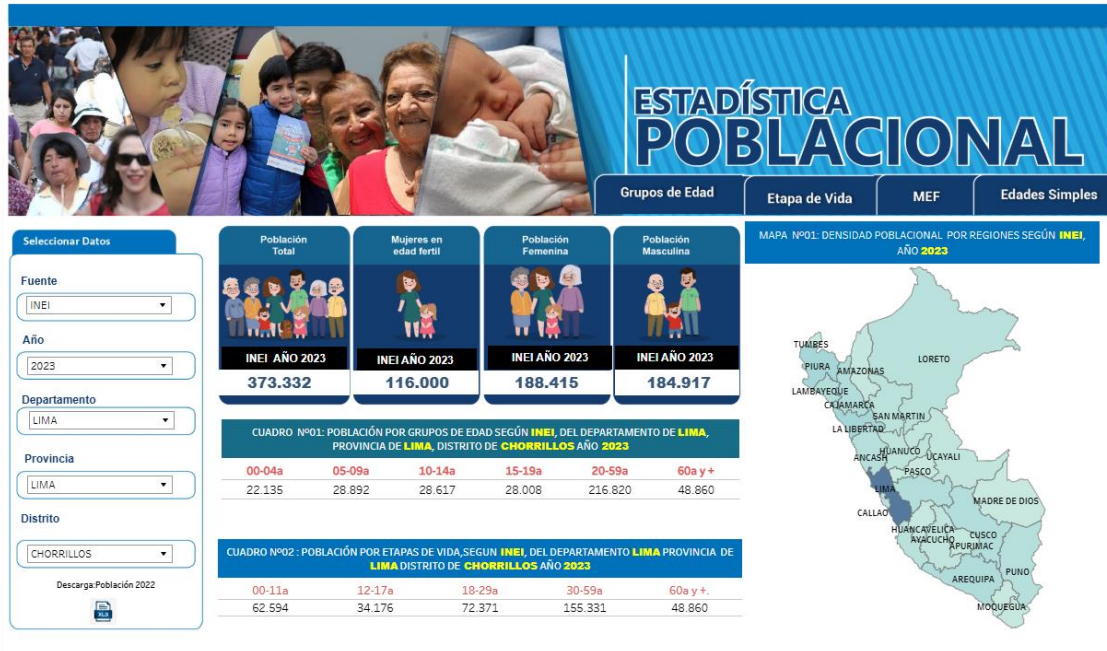
**Tabla 14**

Estadísticas de Fiabilidad de Elemento de la variable Aprendizaje autorregulado

| Ítems | Media | DE    | Correlación del elemento con otros | Si se descarta el elemento |                      |
|-------|-------|-------|------------------------------------|----------------------------|----------------------|
|       |       |       |                                    | $\alpha$ de Cronbach       | $\omega$ de McDonald |
| P1    | 4.45  | 0.945 | 0.821                              | 0.939                      | 0.944                |
| P2    | 4.35  | 0.933 | 0.858                              | 0.938                      | 0.943                |
| P3    | 4.40  | 0.754 | 0.381                              | 0.946                      | 0.950                |
| P4    | 4.35  | 0.933 | 0.481                              | 0.945                      | 0.949                |
| P5    | 4.45  | 0.759 | 0.899                              | 0.938                      | 0.942                |
| P6    | 4.30  | 0.865 | 0.665                              | 0.942                      | 0.947                |
| P7    | 4.30  | 0.801 | 0.723                              | 0.941                      | 0.946                |
| P8    | 4.30  | 1.081 | 0.822                              | 0.939                      | 0.944                |
| P9    | 4.40  | 0.681 | 0.443                              | 0.945                      | 0.950                |
| P10   | 4.25  | 0.910 | 0.500                              | 0.945                      | 0.949                |
| P11   | 4.45  | 0.686 | 0.583                              | 0.943                      | 0.948                |
| P12   | 4.05  | 0.999 | 0.644                              | 0.942                      | 0.948                |
| P13   | 4.15  | 0.988 | 0.681                              | 0.942                      | 0.947                |
| P14   | 4.25  | 1.020 | 0.829                              | 0.939                      | 0.943                |
| P15   | 4.70  | 0.571 | 0.242                              | 0.947                      | 0.952                |
| P16   | 4.70  | 0.470 | 0.601                              | 0.944                      | 0.948                |
| P17   | 4.60  | 0.598 | 0.826                              | 0.940                      | 0.944                |
| P18   | 4.55  | 0.759 | 0.776                              | 0.940                      | 0.945                |
| P19   | 4.60  | 0.754 | 0.794                              | 0.940                      | 0.944                |
| P20   | 4.65  | 0.933 | 0.691                              | 0.941                      | 0.946                |

Los resultados indican una alta confiabilidad en la variable "Aprendizaje autorregulado", tanto en términos de la escala en su conjunto como en sus elementos individuales. La media de la escala es de 4.41, con una desviación estándar de 0.585. Los coeficientes alfa de Cronbach y omega de McDonald son notablemente altos, con valores de 0.945 y 0.949 respectivamente, lo que sugiere una consistencia interna muy sólida en la medida de esta variable.

### Anexo 6: Población del distrito de Chorrillos – Lima 2023



Fuente: <https://www.minsa.gob.pe/reunis/?op=1&niv=5&tbl=1>

## Anexo 7: Aprobación del comité de ética



### COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN

#### CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 27 de junio de 2023

Investigador(a)  
**Matty Evi Montero Gutierrez.**  
**Exp. N°: 0677-2023**

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEI-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: **“COMPETENCIAS EMOCIONALES Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA” Versión 01 con fecha 19/05/2023.**
- Formulario de Consentimiento Informado **Versión 01 con fecha 19/05/2023.**

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Matty Evi Montero Gutierrez. y a los investigadores colaboradores (no aplica)

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años** (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. **El Informe de Avances** se presentará cada 6 meses, y el informe final una vez concluido el estudio.
3. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEI-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
4. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

Yenny Marisol Bellido Fuente  
**Presidenta del CIEI- UPNV**



Avenida República de Chile N° 432. Jesús María  
 Universidad Privada Norbert Wiener  
 Teléfono: 706-5555 anexo 3290 Cel. 981-000-698  
 Correo: [comite.etica@uwieneredu.pe](mailto:comite.etica@uwieneredu.pe)



Universidad  
Norbert Wiener

COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA  
INVESTIGACIÓN

**AUTORIZACIÓN DE CAMBIOS EN PROTOCOLO**

Lima, 21 de octubre de 2023.

Investigador(a):  
Matty Evi Montero Gutierrez  
Exp. N.º 0677-2023

Cordiales saludos, en referencia a la solicitud presentada al Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, en la cual se solicita modificaciones en el proyecto **APROBADO "COMPETENCIAS EMOCIONALES Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ADULTOS JÓVENES DE UN DISTRITO DE LIMA METROPOLITANA, 2023"**; el mismo que tiene como investigador principal a Matty Evi Montero Gutierrez.

Al respecto se informa lo siguiente:

El Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, ha acordado **AUTORIZAR CAMBIOS**, para lo cual se indica lo siguiente:

- CAMBIO DE LA MUESTRA POR DIFICULTAD EN EL ACCESO.
- CAMBIO DE POBLACIÓN POR DIFICULTAD EN EL ACCESO.
- CAMBIO DE MUESTRA POR DIFICULTAD EN EL ACCESO.

Considerar dichos cambios en el informe final que debe ser presentado al año de aprobación.

Sin otro particular, quedo de Ud.,

Atentamente.



Yenny Marisol Bellido Fuentes  
Presidenta del CIEI- UPNW

## Anexo 8: Carta de presentación



Universidad  
Norbert Wiener

Lima, 21 de noviembre del 2023

Asunto: Autorización para recolección de datos.

Dr. Fernando Emilio Velasco Huamán

Alcalde de la Municipalidad De Chorrillos



**Presente. -**

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para saludarlo cordialmente y presentarme, Bachiller Matty Evi Montero Gutiérrez de la Universidad Norbert Wiener, carrera de **Psicología**, identificada con DNI N° 45544121, con motivo de que se pueda realizar la recolección de datos para proyecto de tesis titulada **"COMPETENCIAS EMOCIONALES Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ADULTOS JOVENES EN EL DEL DISTRITO DE CHORRILLOS"**

En ese sentido, solicito se me brinde facilidades que el caso amerita para ejecutar las actividades relacionadas a la investigación en el distrito de Chorrillos, cabe precisar que la recolección de datos será no probabilística por conveniencia, y se entregará un consentimiento informado a los participantes para que voluntariamente decidan colaborar con el estudio.

Esperando contar con su apoyo a la formación profesional, aprovecho la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y respeto.

Atentamente,

Bachiller Matty Evi Montero Gutierrez

DNI: 45544121

Cellular:944113708

|                                                         |              |          |
|---------------------------------------------------------|--------------|----------|
| MUNICIPALIDAD DE CHORRILLOS                             |              | RECIBIDO |
| OFICINA DE GESTIÓN DOCUMENTARIA Y ATENCIÓN AL CIUDADANO |              |          |
| MESA DE PARTES                                          |              |          |
| 06                                                      | 24 NOV. 2023 |          |
| N° EXP: 0051564                                         | REF: .....   |          |
| HORA: 16:35                                             | FIRMA: ..... |          |

## Anexo 9: Reporte de Turnitin

| Reporte de similitud                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| NOMBRE DEL TRABAJO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | AUTOR                             |
| <b>6. TESIS - MATTY EVI MONTERO GUTIERREZ.docx</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <b>Matty Montero</b>              |
| RECuento DE PALABRAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | RECuento DE CARACTERES            |
| <b>19284 Words</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <b>111307 Characters</b>          |
| RECuento DE PÁGINAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | TAMAÑO DEL ARCHIVO                |
| <b>103 Pages</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <b>2.4MB</b>                      |
| FECHA DE ENTREGA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | FECHA DEL INFORME                 |
| <b>Feb 19, 2025 9:48 PM GMT-5</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <b>Feb 19, 2025 9:50 PM GMT-5</b> |
| <p>● <b>16% de similitud general</b></p> <p>El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 14% Base de datos de Internet</li> <li>• Base de datos de Crossref</li> <li>• 13% Base de datos de trabajos entregados</li> <li>• 6% Base de datos de publicaciones</li> <li>• Base de datos de contenido publicado de Crossref</li> </ul> |                                   |
| <p>● <b>Excluir del Reporte de Similitud</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Material bibliográfico</li> <li>• Material citado</li> <li>• Material citado</li> <li>• Coincidencia baja (menos de 8 palabras)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                            |                                   |

## ● 17% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 16% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 12% Base de datos de trabajos entregados
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

### FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

|   |                                                                                  |     |
|---|----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1 | <b>hdl.handle.net</b><br>Internet                                                | 8%  |
| 2 | <b>repositorio.une.edu.pe</b><br>Internet                                        | 1%  |
| 3 | <b>repositorio.uwiener.edu.pe</b><br>Internet                                    | 1%  |
| 4 | <b>repositorio.ucv.edu.pe</b><br>Internet                                        | <1% |
| 5 | <b>repositorio.usanpedro.edu.pe</b><br>Internet                                  | <1% |
| 6 | <b>Universidad Nacional Mayor de San Marcos on 2025-02-14</b><br>Submitted works | <1% |
| 7 | <b>upc.aws.openrepository.com</b><br>Internet                                    | <1% |
| 8 | <b>uwiener on 2023-11-06</b><br>Submitted works                                  | <1% |