

# INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE, LIMA-2022

*por Washington Damián Sánchez*

---

**Fecha de entrega:** 16-sep-2023 01:02p.m. (UTC-0500)

**Identificador de la entrega:** 2167806413

**Nombre del archivo:** Tesis\_Inteligencia\_E.\_y\_Aprendizaje\_colaborativo\_25,7,23\_1.docx (2.17M)

**Total de palabras:** 15201

**Total de caracteres:** 89120

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO**  
**BENEDICTO XVI**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**  
**UNIVERSITARIA**



**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE COLABORATIVO**  
**EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA**  
**UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE, LIMA-2022**

Tesis para obtener el grado académico de:  
**MAESTRO EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**  
**UNIVERSITARIA**

**AUTOR**

Br. Washington Damián Sánchez

**ASESOR**

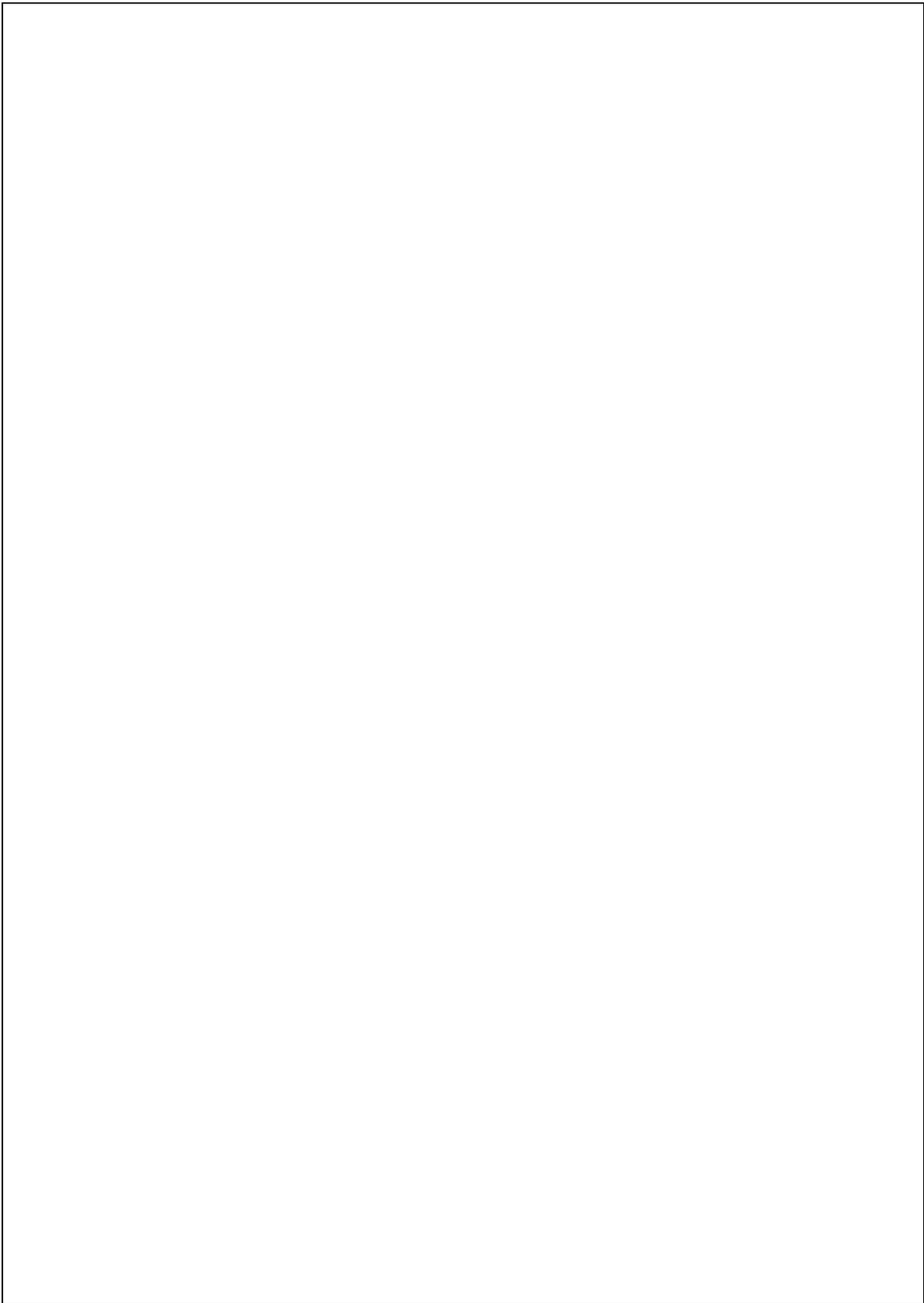
Mg. William Jesús Rojas Gutiérrez  
<https://orcid.org/0000-0001-5296-2971>

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Gestión universitaria, evaluación curricular y metodologías de aprendizaje

**TRUJILLO - PERÚ**

**2023**



**Autoridades Universitarias**

Exemo Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

**Arzobispo Metropolitano de Trujillo**

**Fundador y Gran Canciller de la Universidad**

**Católica de Trujillo Benedicto XVI**

Dr. Luis Orlando Miranda Díaz

**Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI**

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

**Vicerrectora académica**

Dr. Winston Rolando Reaño Portal

**Director de la Escuela de Posgrado**

Dra. Ena Cecilia Obando Peralta

**Vicerrectora de Investigación (e)**

Dra. Teresa Sofía Reategui Marin

**Secretaria General**

### Conformidad de asesor

Yo, Mg. William Jesús Rojas Gutiérrez, con DNI N° 40021221, en mi calidad de asesor de la Tesis de Maestría titulado: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE, LIMA-2022, del Maestrante Washington Damián Sánchez, con DNI N° 47262757, informo lo siguiente.

En cumplimiento de las normas establecidas en el Reglamento de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, en mi calidad de asesor, me permito conceptuar que la Tesis reúne los requisitos técnicos, metodológicos y científicos de investigación exigidos por la Escuela de Posgrado.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación está en condiciones para su presentación y defensa de un jurado.

Trujillo, 23 de junio de 2023



Mag. William Jesús Rojas Gutiérrez  
CATEDRÁTICO

.....  
**William Jesús Rojas Gutiérrez**  
ORCID: 0000-0001-5296-2971  
Investigador Renacyt – P0109083

### ***Dedicatoria***

*A mis amados padres Cipriano y Julia, por ser el fruto de su amor. A mis hermanos y amistades, quienes me motivaron para alcanzar este noble proyecto. A los maestros(as) quienes me enseñaron que la inteligencia emocional nos ayuda a saber gestionar nuestras emociones y aprender a trabajar en equipo nos da el éxito en la vida.*

*Washington*

### ***Agradecimiento***

*A Dios por su inmenso amor, por su Hijo y por el Espíritu Santo que ama a toda la humanidad.*

*A la casa del saber, brindó el desarrollo de capacidades de investigación e innovación, para servir con amor y cariño al mundo estudiantil y forjar profesionales competentes, y así crear un mundo más fraterno y solidario.*

*A mis maestros y maestras, quienes me impartieron su experiencia, sabiduría pedagógica, didáctica y estrategias de enseñanza - aprendizaje.*

*A los futuros profesionales de la Facultad de Psicología por brindarme su colaboración para el desarrollo de la presente tesis.*

*Washington*

## Índice general

3	Porcentaje de similitud .....	ii
	Autoridades Universitarias .....	iii
	Conformidad del asesor .....	iv
	Dedicatoria .....	v
	Agradecimiento .....	vi
	Declaratoria de autenticidad .....	vii
	RESUMEN .....	xi
	ABSTRACT .....	xii
	I. INTRODUCCIÓN .....	13
	II. METODOLOGÍA .....	28
	III. RESULTADOS .....	34
	IV. DISCUSIÓN .....	41
	V. CONCLUSIONES .....	45
	VI. RECOMENDACIONES .....	46
	VII. REFERENCIAS .....	47
	ANEXOS .....	55
	Anexo 1: Instrumentos de recolección de información .....	55
	Anexo 2: Consentimiento informado .....	61
	Anexo 3: Matriz de consistencia .....	62
	Anexo 4: Constancia emitida por la institución donde se realizó el estudio .....	64
	Anexo 5: Constancia de validación de instrumentos .....	65

## Índice de tablas

Tabla 1: Población de estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae .....	28
Tabla 2: Muestra de estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae .....	30
Tabla 3: Frecuencia de la variable inteligencia emocional .....	33
Tabla 4: Frecuencia de la variable aprendizaje colaborativo .....	34
Tabla 5: Frecuencia de la variable inteligencia emocional en función al sexo .....	35
Tabla 6: Frecuencia de la variable aprendizaje colaborativo en función al sexo .....	35
Tabla 7: Prueba de Normalidad. Kolmogorov – Smirnov para una muestra .....	36
Tabla 8: Prueba de Spearman: Inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo .....	37
Tabla 9: Prueba de Spearman: Dimensión atención emocional y aprendizaje colaborativo .....	37
Tabla 10: Prueba de Spearman: Dimensión claridad emocional y aprendizaje colaborativo .....	38
Tabla 11: Prueba de Spearman: Dimensión regulación emocional y aprendizaje colaborativo .....	39

## Índice de figuras

Figura 1: Niveles y porcentajes de inteligencia emocional .....	32
Figura 2: Niveles y porcentajes de aprendizaje colaborativo .....	33

## RESUMEN

Esta investigación, tuvo como objetivo determinar si existe o no una correlación respecto a sus dos variables de estudio: la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo. El tipo de investigación fue básica, de diseño no experimental, de corte transversal y correlacional. Asimismo, el enfoque del presente estudio es cuantitativo, en cuanto a la muestra, ésta estuvo conformada por 136 universitarios entre estudiantes varones y estudiantes mujeres específicamente de la carrera de Psicología. El instrumento que se utilizó fue el Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24) consiguientemente se aplicó el Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo, también se utilizó el estadístico con el coeficiente de correlación Rho de Spearman. A modo de conclusión después de realizar todo el procedimiento pertinente se obtiene como resultado la puntuación, en la cual se obtuvo que el grado de correlación entre las variables fue de ( $Rho = 0.261$ ). Asimismo, entre las dimensiones de la inteligencia emocional se demostró que existe una correlación de forma directa, pero a la misma vez también es muy débil, para la dimensión atención emocional de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo ( $Rho = 0.197$ ); entre la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo ( $Rho = 0.206$ ) y entre la dimensión regulación emocional de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo ( $Rho = 0.180$ ). A modo de conclusión se determinó que existe relación directa y muy débil entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en los estudiantes universitarios de psicología.

**Palabras clave:** Aprendizaje colaborativo, universitarios, habilidades sociales e inteligencia emocional

## ABSTRACT

This research aimed to determine whether there is a correlation with respect to its two study variables: emotional intelligence and collaborative learning. The type of research was basic, with a non-experimental design, cross-sectional and correlational. Likewise, the focus of this study is quantitative, in terms of the sample, it was made up of 136 university students between male students and female students specifically from the Psychology career. The instrument that was obtained was the Trait of Metaknowledge about Emotional States (TMMS-24) later the Collaborative Learning Questionnaire was applied, the statistic with the Spearman's Rho conversion coefficient was also obtained. As a conclusion, after carrying out all the pertinent procedure, the score is obtained as a result, in which it was obtained that the degree of connection between the variables was ( $Rho = 0.261$ ). Likewise, among the dimensions of emotional intelligence, it stands out that there is a direct relationship, but at the same time it is also very weak, for the emotional attention dimension of emotional intelligence and collaborative learning ( $Rho = 0.197$ ); between the emotional dimension of emotional intelligence and collaborative learning ( $Rho = 0.206$ ) and between the emotional dimension of emotional intelligence and collaborative learning ( $Rho = 0.180$ ). As a conclusion, it is developed that there is a direct and very weak relationship between emotional intelligence and collaborative learning in psychology university students.

**Keywords:** Collaborative learning, university students, social skills and emotional intelligence

## I. INTRODUCCIÓN

La educación es humanista y eso conlleva a que se entienda que es individualista, tal y como refirieron Vargas et al. (2020) el sistema educativo peruano es individualista, prácticamente propone un destino a los estudiantes y este es la “soledad académica”, en desmedro de la generación de equipos de trabajo que se conviertan en equipos que se orienten a desarrollar el aprendizaje. Es por ello, que es innegable señalar que la educación emocional que incide en el rendimiento académico de los universitarios, lo que implica comprender que varios estudios se han centrado en identificar que el coeficiente intelectual no es el único criterio para medir el éxito académico.

La inteligencia emocional ha permitido que se realicen varias investigaciones para profundizar esta teoría, entre ellas la realizada por García y Marín (2019) quienes se centraron en el empleo del modelo Zeta, a partir de ello se empezaron a implementar diferentes métodos para identificar su importancia en el desempeño académico, el éxito, desde ese punto de vista, está sujeto a varias variables, en ese caso la inteligencia emocional juega un rol importante.

Asimismo, Zhoc et al. (2018) investigaron sobre la existencia de correlación entre sus dos variables como es la inteligencia emocional y el aprendizaje autodirigido con el objetivo de conocer el impacto de la primera sobre la segunda, lo que ya no sorprende es que los resultados evidenciaron que cuando se produjo la autorregulación emocional, esta se asoció de manera positiva con el aprendizaje, demostrando que hay una relación positiva con respecto al impacto en el desempeño.

Para Arntz y Trunce (2019), por su parte, demostraron lo contrario en la Universidad de Lagos de Chile, a diferencia del hallazgo de Zhoc, et al. (2018) no siempre hay diferencias significativas entre los resultados académicos y la inteligencia emocional, vale decir, para este caso el nivel de atención. A pesar de ello, la mayoría de los estudios han podido encontrar una relación más cercana resaltando la significancia que tiene la capacidad de autorregulación emocional en la persona. Es así como, en este contexto, la UNESCO, logró demostrar que, desde esta mirada, la educación se convierte en un pilar para la sociedad y esta cuando está centrada en el desarrollo de las emociones permite reducir un posible impacto negativo que afecta tanto lo mental como lo físico. Por ello la estabilidad emocional es vital para un buen desempeño, así como un adecuado proceso de socialización porque los

individuos aprenden a convertir sus propias emociones, cualquiera que sea esta, en un estímulo relevante para un incremento del aprendizaje.

También es importante señalar que en contextos de estrés el mal manejo de la inteligencia emocional conlleva a problemas de socialización que provocan un bajo desempeño académico. En el año 2019, el Ministerio de Educación del Perú evidenció que desde el periodo pre-covid, mostró que el 85% de la comunidad universitaria presentaba algunas dificultades en cuanto a su salud emocional constituidas en un 82% padecía de ansiedad manifestada en la angustia. Además de tener estrés representado por un 79% y el 52% de agresividad, éste último tiene una repercusión directa con la inteligencia emocional, es decir las relaciones interpersonales, área que es muy importante para realizar actividades como la participación en el aprendizaje colaborativo, lo cual se convierte en un factor que impacta en la inteligencia emocional.

De esta manera destaca la teoría de Salovey y Mayer (1995), ellos señalan que los seres humanos poseemos diversas capacidades cognitivas, entre ellas destaca la de poder distinguir, entender, ejecutar y poner en práctica el aprender a dominar las emociones propias en la misma persona, incluyendo también la de los otros individuos, refiriéndose a la inteligencia emocional, esta visión se convierte en importante, puesto que Salovey y Mayer plantean 3 formas de ver la inteligencia emocional (empatía), las cuales se convierten en dimensiones: a) atención, b) claridad y c) regulación.

Pero esta forma de abordar la inteligencia emocional conlleva a establecer una relación mucho más cercana con el aprendizaje colaborativo, muchos de los resultados negativos en educación, son producto del mal desarrollo del aprendizaje. Desde mediados de los 90, en España se ha buscado dar prioridad a la forma de aprender más que a la de enseñar, por ello a partir del 2000, en el (EEES) interpretado como el Espacio Europeo de Educación Superior, ha realizado diversos estudios para saber cuáles y cuantos tipos de aprendizaje existe y que a su vez ayuda a los individuos aprender aumentar la cognición en los alumnos universitarios, esto implica que a fin de que se mejore la calidad de la enseñanza, esta debe estar centrada en los estudiantes, es él o ella quien debe ser el protagonista de su propio aprendizaje por medio del aprendizaje activo, lo que implica un aprendizaje colaborativo.

Con respecto al aprendizaje colaborativo, Ruiz (2019) lo define como la organización de estudiantes en pequeños grupos trabajando en conjunto, esto permite a todos los miembros del grupo niveles óptimos de aprendizaje. Para abordarlo de mejor manera, el

mismo autor, clasificó el aprendizaje colaborativo en cinco dimensiones, las mismas que se mencionan a continuación: interdependencia emocional, responsabilidad personal y colectivamente, interacción promotora, empatía y evaluación agrupadamente. Esta variable también se ve afectada en un contexto diferente de salubridad, así, se entiende que el trabajo colaborativo debe ser cada vez más parte de las clases, es decir debe insertarse cada vez más en las aulas para que la educación se humanice más mediante la interacción y colaboración que se produce entre pares, tal como lo señalaron Vargas et al. (2020) refiriéndose a la colaboración entre los estudiantes a fin de fomentar afectividad y el equilibrio de las emociones, favoreciendo la consecución de sentimiento más íntimos; es decir fortaleciendo los factores de la inteligencia emocional.

Asimismo, Tussyah et al. (2023) resaltan que el aprendizaje colaborativo es vitalmente relevante en la educación por ser una de las habilidades más importantes que propone la UNESCO entre las cuatro del siglo XXI, debido a que permite que los estudiantes se involucren entre sí y, por ende, están motivados a interactuar y colaborar entre todos, promoviendo finalmente el desarrollo de la inteligencia emocional, esto nos permite identificar una relación en lo que respecta a las variables de esta investigación.

Lo fundamental del trabajo colaborativo es que conduce al aprendizaje colaborativo porque se centra en la posibilidad de desarrollar habilidades interpersonales, de esta manera cada estudiante pasa del aprendizaje individual en donde se preocupa y se hace responsable de su propio aprendizaje a un aprendizaje colaborativo en el que prima el compromiso con el aprendizaje de los otros estudiantes, en contraste con lo expuesto, Cotán et al. (2021) señalan que a la par de un compromiso con los otros surgen conflictos entre ellos, los autores hallaron en su investigación que los estudiantes universitarios señalaron que se produce una distribución desigual de las actividades y de la participación, sumado a esto argumentaron la falta de claridad en las funciones de cada integrante y que por esta razón los trabajos colaborativos no son funcionales. Cotán et al. (2021) manifiestan que para superar esta desigualdad es necesario que los grupos no excedan de cuatro integrantes para tener una mejor distribución de las tareas y de los roles, esto conlleva a que el trabajo colaborativo sea más eficiente y se convierta en un verdadero aprendizaje colaborativo, distribuyendo roles, lo cual permite un mejor desempeño porque permite que los estudiantes revisen la actividad antes de entregarla obteniendo mejores resultados.

Para Jhonson et al. (2013) los grupos conformados para la realización del trabajo colaborativo conllevan a que se desarrolle un aprendizaje en conjunto al que se conoce como

aprendizaje colaborativo, destacando su importancia porque por medio de este los estudiantes maximizan su aprendizaje tanto individual como colectivo porque tienen, mediante esta estrategia, objetivos comunes, entonces hay una necesidad del compañero para lograr lo planteado.

Un aspecto importante para destacar es lo planteado por Fernandez-Rio et al. (2017) quienes tomando como referencia Jhonson et al. (2013) y Ruiz (2019) se refieren a que las teorías parecen llegar a un consenso y que ellos empujan en la elaboración de un instrumento para medir el aprendizaje colaborativo en contextos educativos; de esta manera plantean cinco dimensiones o elementos, como ellos lo llaman, esenciales, estas son: a) interdependencia positiva, porque cada miembro depende del otro para alcanzar los resultados propuestos, b) responsabilidad individual y grupal, porque cada integrante es responsable de una sección de la tarea para alimentar al grupo, c) interacción promotora, porque es necesario que todos los miembros mantengan relación directa con otros a fin de apoyarse para cumplir la tarea, d) procesamiento grupal, porque debe estar enfocado a promover la reflexión y el debate a fin que se procese de manera coherente la información producto de la tarea y e) habilidades sociales que es producto de todas las anteriores porque a partir del desarrollo de los elementos anteriores, los miembros del grupo desarrollarán una serie de habilidades para obtener los objetivos propuestos.

Asimismo, con respecto al trabajo colaborativo de manera asincrónica, los docentes de la Universidad, pertenecientes a la Facultad de Psicología señalan que hay dificultades de comunicación entre los estudiantes pertenecientes a un grupo de trabajo, esto es más notorio cuando es el docente quien conforma los grupos de trabajo de manera aleatoria. En relación con los trabajos desarrollados de manera síncrona, se ha observado otras dificultades que se convierten en variables adicionales como el hecho de no encender la cámara de la computadora, tampoco encienden los micrófonos, siendo el medio más usado el chat de la plataforma para responder a las interrogantes, también, han manifestado estrés y reducción en entrega de tareas, lo cual evidencia afloramiento de sentimientos de frustración cuando deben realizar trabajos colaborativos, lo que implica que no todos los miembros del grupo participan, provocando conflictos, esto es una conexión clara con la inteligencia emocional que en la educación virtual demuestra que la poca capacidad para afrontar trabajos que impliquen aprendizaje colaborativo conduce a resultados negativos en el aprendizaje.

Lo desarrollado anteriormente, condujo a plantear la siguiente pregunta general **¿En qué grado se relaciona la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en los**

**estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae,  
Lima - 2022?**

Sobre la **inteligencia emocional** se han planteado diferentes teorías, entre ellas el modelo Zeta de orientación educativa propuesto por García y Marín (2019) en donde refirieron que hay tres bloques de habilidades las que determinan un adecuado coeficiente intelectual. El primero es el bloque intra-emocional, centrado en el propio estudiante, el segundo bloque es inter-emocional, es decir las habilidades sociales y el último bloque es el socioemocional en la que se enfatiza la relación del estudiante con su medio social.

En contraste con lo mencionado, Schillinger et al. (2021) manifiestan que al mencionar este factor intra-emocional implica relacionarlo con el círculo de aprendizaje de los estudiantes universitarios, entendiendo que este se presenta cuando los estudiantes no tienen confianza en sí mismos al momento de desarrollar un examen, lo explicado refiere la significancia y valor que tiene el de conocer sobre cómo controlar sus emociones y destrezas, que equivale a decir intrapersonal. Por lo tanto, los autores precisan que al referirnos al término intra-emocional, es lo mismo a decir relaciones interpersonales, se manifiesta cuando el estudiante se comunica de manera precisa e interactúa continuamente con sus compañeros y el educando, es decir, no tiene problemas para comunicarse y, por lo tanto, se crean relaciones interpersonales duraderos (Rasooli et al., 2021).

De acuerdo con la opinión del autor, el aspecto socioemocional en su máxima expresión se manifiesta cuando hay empatía de por medio, es decir, estar presto a ayudar al compañero en alguna inquietud o duda, quizás algo que no le haya quedado del todo claro, si está dentro de las posibilidades hay que escucharlos con atención y estar dispuestos ayudar a despejar esas dudas a la vez, esto puede favorecer a ambos tener una muestra empático y refuerzas tus conocimientos, además de mejorar en el desempeño académico. (Santiago-Garabieta, et al., 2022).

A partir de lo mencionado cabe destacar a Tuyakova et al. (2022) señalan los autores que quienes aprenden a dominar sus mismas emociones son personas dotadas de Inteligencia emocional, en la docencia de educación superior como esencialmente indispensable dado que los beneficios son recíprocos tanto como para el educando y el estudiante universitario, en primer lugar, el docente desarrollará su tema seguro de sí mismo, asimismo, en el caso del estudiante comprenderá y recopilará toda la información posible para su mejor desempeño académico.

Para mayor entendimiento, Watt et al. (como se citó en Aldrup et al., 2022) lo definen como parte esencial en el ambiente universitario, es clave en el ámbito de la educación y aprender enseñar, es decir, el educador cumple un rol fundamental en manifestar sus habilidades de inteligencia emocional de la manera más eficaz solo así el estudiante recepcionará mejor los conocimientos y por ende habrá mayor interés en estudiar, asimismo, como resultado se manifestarán en las relaciones positivas y afectivas.

Sobre inteligencia emocional, García y Marín (2021) refirieron que hay cuatro capacidades que estructuran la inteligencia emocional, estas son: 1) percibir las propias emociones y las ajenas; 2) uso adecuado de las emociones; 3) entender qué significa cada emoción y 4) tomar control de las emociones.

Así también, Chávez (2021) describió que el modelo de Goleman sobre competencias emocionales se centra en el éxito laboral, es decir su teoría va encaminado al rubro empresarial. Las cinco competencias que forman parte de su teoría son conocer las emociones, manejarlas, automotivarse, reconocer las emociones ajenas y tener adecuadas relaciones interpersonales. De la misma manera, Garavito (2021) hace referencia a Goleman sobre su teoría de la inteligencia emocional y la clasifica en tres tipos: 1) capacidad emocional alta, caracterizada por ser personas conectadas con sus emociones, defienden sus derechos sin agredir, dan y reciben afecto y resuelven problemas en vez de evitarlos; 2) capacidad emocional media, tiene una capacidad emocional desarrollada pero puede mejorar, es decir requiere de ciertos entrenamientos y esfuerzo para lograr lo óptimo, y 3) capacidad emocional baja, no tienen mucho contacto con sus emociones, les cuesta expresar lo que sienten ni entienden el por qué sienten así. Pueden tener arranques de ira, es decir necesitan mejorar el control de sus impulsos y por ende tienen dificultades en las relaciones con sus pares.

Asimismo, Salovey y Mayer (1995) hacen referencia de manera holística sobre inteligencia emocional. refiriéndose a ella como el talento que poseemos para distinguir, entender, ejecutar y perfeccionar los propios sentimientos, pero también la de las otras personas, esta teoría se sustenta en tres apartados: atención, claridad y regulación.

Para reforzar, desde la posición de Jones et al. (como se citó en Sinha, 2022) hablar de las habilidades blandas, es clave en un estudiante universitario porque tienen mayor importancia en el proceso educativo, se manifiesta cuando el estudiante presta atención asertivamente, (Atención), asimismo, se comunica de forma clara y segura (Claridad),

percibe las emociones hasta la capacidad de expresarlas, regularlas y gestionarlas, (Regulación), todo lo mencionado solo se logra en la práctica diaria.

A partir de la teoría, se encuentra que según Salovey y Mayer (1995) la inteligencia emocional tiene 3 conformidades, estas son: a) atención emocional, b) claridad emocional y c) regulación emocional.

Con respecto a los sentimientos, es decir, emocional propio del individuo, esta es entendida como la capacidad para manejar sus mismas emociones de manera más perfeccionada y correctiva, está conformada por cuatro habilidades que son identificar las emociones propias, las emociones ajenas, expresar sus propias emociones y discriminar los sentimientos adecuados de los inadecuados.

Para los autores, la claridad emocional implica comprender nuestras propias emociones a nivel cognitivo, además de identificar cómo se ven afectadas. Las habilidades que la conforman son identificar la relación entre las emociones y la verbalización, identificar la emoción con el hecho que la provocó, entender la mezcla de emociones simultáneas dispares y reconocer la transición entre emociones dispares.

Para concluir, la regulación de sentimientos que experimenta todo ser humano se refiere a regulación adecuada de los estados emocionales, lo que implica la aceptación total de las emociones para valorarlas como favorables o desfavorables; está compuesta por la habilidad de mantenerse abiertos a emociones tanto agradables como desagradables, mantener o distanciarse de cualquier emoción dependiendo de la utilidad que se le proporcione, reconocer racionalmente las emociones propias o ajenas y manejar las emociones propias mediante la maximización de los efectos positivos y minimizando los negativos.

Dentro del mismo marco, se abordará el **aprendizaje colaborativo**, al respecto, Mayorga (2020) refirió que, en la teoría constructivista de Vigotsky el aprendizaje se inicia mediante un aprendizaje cuyo actor principal es el estudiante, el cual tiene sus propias ideas, pero a su vez se toma en cuenta su opinión en el ámbito social con lo que se promueven nuevos aprendizajes; éstos se conectan con los conocimientos previos que resulta en un pensamiento más adecuado en el transcurso de educar y recepcionar adecuadamente el aprendizaje.

Sandoval (2020) hizo hincapié en un conjunto de teorías que dan soporte al aprendizaje colaborativo: 1) teoría del conflicto sociocognitivo, en la que el ser humano trabaja en grupos para lograr la meta consensuada. El conflicto se produce cuando hay

desacuerdos debido a que cada individuo tiene un diferente punto de vista, producto de ello, se apertura a la opinión de los demás basado en la observación de hechos; 2) teoría de la intersubjetividad, en la que el aprendizaje colaborativo se alimenta de la individualidad de cada miembro del grupo. No fomenta el conflicto debido a los diversos puntos de vista sino más bien pretende obtener la intersubjetividad a través de la mediación de la comunicación; y 3) **teoría de la cognición distribuida**, en la que se propone **que el** conocimiento no sucede en la conciencia interna del ser humano, sino que se distribuye a través del contexto social y cultural, el mismo que está acompañado de distintas herramientas que permitirá a los estudiantes afianzarse.

Jhonson et al. (2013) consideran la importancia del aprendizaje colaborativo porque permite un desarrollo importante el potencial de los estudiantes alcanzando su máxima expresión y desarrollando el potencial de cada uno, además se convierte en una herramienta metodológica importante porque responde a todas las necesidades cognitivas de los estudiantes, por esta razón destacan cinco elementos o características: a) interdependencia positiva, b) interacción promotora, c) responsabilidad individual, d) procesamiento grupal y e) habilidades sociales. En cada una de ellas se evidencia una interacción para mejorar el aprendizaje, estos elementos conllevan a desarrollar habilidades de comunicación, de gestión y de liderazgo en todos sus miembros.

De la misma manera, Cuadros (2020) refirió cuatro modelos de aprendizaje colaborativo que han sido aplicados a nivel mundial con mucho éxito, cada una de ellas tiene diversas metodologías, pero todas están dirigidas a la participación de los estudiantes, estos son: a) Modelo Jigsaw, b) Modelo Student Team Achievement, c) Group Investigation y d) Modelo desde la perspectiva del docente.

Sobre el modelo Jigsaw se menciona que la finalidad es dividir a los estudiantes en grupos para ponerlo en una situación de interdependencia externa que permita y obligue a la participación de todos, de esta manera se hace imprescindible. En la actualidad, como afirman Ing et al. (2020) es de vital importancia que los estudiantes universitarios en sus experiencias de aprendizaje no presenten características ambiguas de interdependencia por el contrario deben ser más dependientes que se desenvuelvan de la mejor manera desde dar su propio punto de vista, de modo que toman decisiones constantemente, deben ser mucho más asertivos y se comunicarse de la manera más clara posible, participar continuamente y preguntar si algo no les quedó claro.

El modelo Student Team Achievement Divisions (STAD), es necesario que se presente a los estudiantes nueva información de manera continua para que sea socializada en un debate, de esta manera se resalta a los estudiantes y grupos que sobresalen entre los demás. Ricoy (como se citó en Sarwar, 2019) no es necesario exigir crear un debate para incentivar a la intervención activa del universitario, expresados en aprendizaje colaborativos, ahora se realizan debates de manera muy común cuando tienen que hablar de algún determinado tema y alguien no está de acuerdo con la opinión del compañero, se dice hay que ser empáticos y respetar la opinión de los demás, pero también son libres de dar su apreciación y su punto de vista, también se le debe atribuye la retroalimentación para que fluya significativamente el aprendizaje.

El tercer modelo es el Group Group Investigation (G.I.), este refiere que las destrezas comunicativas son esenciales en los procesos grupales. Asimismo, reconoce se conforma por seis fases, estas son: a) selección del tema, b) planificación del equipo, c) implementación de las tareas, d) procesos de análisis y síntesis, e) presentación del producto final y f) evaluación. Al respecto, de conformidad con Graesser et al. (2018) es necesario fomentar más la intervención por parte de los estudiantes universitarios en el aula y ya habiendo terminado la carrera, los estudiantes deben tener desarrolladas estas habilidades blandas de modo que puedan aplicar en el ámbito laboral y ser profesionales competentes solo así los resultados serán óptimos y en su totalidad los procesos grupales habrán sido esenciales e indispensables en el aprendizaje colaborativo (Mende et al., 2021).

El último modelo es el llamado desde la perspectiva del docente porque se inicia y desarrolla desde la percepción del docente, al igual que el anterior se desarrolla por medio de seis pasos dirigidos por el docente: a) determina el objetivo, b) brinda, a los estudiantes, información verbal o escrita, c) organiza a los estudiantes en grupos heterogéneos, d) supervisa a los estudiantes, e) apoya a los estudiantes para que sigan en alineación con la consecución de sus objetivos y f) comprobar si realmente los resultados fueron alcanzados.

Del mismo modo Sluijsmans y Segers (como se citó en Meijer et al., 2022) señalan que el docente tiene la principal función de brindar información de calidad a sus estudiantes universitarios de modo que son ellos los que se están preparándolos para afrontar una nueva etapa en su vida académica, después de culminar la universidad pensar en hacer una maestría y posiblemente un doctorado, todo ello solo se podrá lograr si existe un aprendizaje colaborativo del educador y estudiante.

En la misma línea, Tomalá et al. (2020) manifestaron que, en la teoría cognoscitiva de Piaget, hay cuatro elementos que influyen en modificar la estructura cognitiva las cuales son la maduración, el equilibrio, la experiencia y la transmisión social. Todas y cada una de ellas se ven favorecidas en ambientes donde la colaboración está presente, es decir la participación social propicia lo cognitivo.

Asimismo, Erkens y Bodemer (2019) señalan que la conciencia individual conduce el éxito del aprendizaje colaborativo convirtiéndose en un requisito para su éxito. Por lo tanto, para lograr el propósito es indiscutible aplicar diálogos de la manera más dinámica para fomentar la participación de todos los estudiantes en su conjunto una colaboración de aprendizaje constructiva donde se puedan expresar múltiples apreciaciones y consecuentemente reconocer sus contribuciones para alcanzar el objetivo de aprendizaje colaborativo.

Otros autores como Kirschner et al. (como se citó en Muñoz et al., 2023) manifiestan que los beneficios de la enseñanza colaborativo son enriquecedores si el estudiante lleva consigo conocimientos previos al desarrollo de clases solo así las actividades académicas que se dejan en forma grupal serán interactivas expresada en un aprendizaje activo, del mismo fomenta la autoestima propia, se promueve la diversidad para mejorar el pensamiento crítico. En la misma línea desde la perspectiva de Hoadley et al. (2022) el aprendizaje colaborativo en el contexto de la educación superior para los entornos virtuales no es tan eficaz debido a varios factores, pero la más importante es la de lo interactuar en las salas virtuales a ello también se le atribuye el no contribuir con el aprendizaje debido a que no es participe en las clases.

Para entornos virtuales, el aprendizaje colaborativo se aplica mediante el empleo de diferentes herramientas tecnológicas, porque con ellas se puede acceder a la información sin limitaciones de tiempo o espacio; sin embargo, como se refirió en Taboada (2021) no está exenta de dificultades dado que en la colaboración asincrónica, los problemas que tienen los estudiantes para conectarse ya sea por ancho de banda deficiente, desmotivación, dificultades personales, familiares, entre otros, impiden que se cumpla con las metas y objetivos de aprendizaje. Por el contrario, como

Todo lo expuesto previamente condujo a revisar diferentes investigaciones a nivel internacional, nacional y local sobre la relación de las variables; de esta manera, se encontró a nivel internacional a Tusyanah et al. (2023) que investigaron sobre si existe correlación

entre el enseñanza colaborativo, el desempeño cognitivo y la comunicación interpersonal, siendo esta última parte de la inteligencia emocional, su investigación se aplicó en estudiantes de la clase de inglés en la Facultad de Economía de la Universidad Negeri Semarang en Indonesia, se logró identificar que la relación es positiva y que el aprendizaje colaborativo guarda relación con el rendimiento y la comunicación interpersonal.

Igualmente, Barreto (2020) en su investigación sobre los mecanismos que inciden en la autorregulación durante el aprendizaje colaborativo en Catalunya, llegó a la conclusión que el empleo de los entornos personales de aprendizaje impactó en la autorregulación, es decir logró mostrar su influencia en la elaboración de entornos personales de aprendizaje y, como la muestra fueron estudiantes que cumplen una labor docente, pudieron proyectar en su rol de alumnos las experiencias de la autorregulación en los entornos personales de aprendizaje colaborativamente.

Del mismo modo se tomó en cuenta la investigación de Gutiérrez et al. (2020) quienes analizaron el impacto del aprendizaje colaborativo en los entornos presenciales y virtuales hallando que la valoración global del trabajo colaborativo con plataformas digitales, evaluaron principalmente a los alumnos universitarios., fue mayor que la de la metodología tradicional, lo que llevó a la conclusión que es necesario efectuar cambios en los métodos de enseñanza y de aprendizaje, pero esto debe ir de la mano del empleo de diferentes estrategias y métodos de aprendizaje para desarrollar las capacidades en los estudiantes, lo conduce a la necesidad de implementar diversas herramientas tecnológicas para promover la aplicación de aprendizaje colaborativo.

En la investigación de Rodríguez, et al. (2020) sobre la relación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de la U. Tecnológica del Sur de Sonora en México, considerando que se refiere a espacios de aprendizaje virtual o a distancia; los autores señalan que si bien la forma de aprender de los estudiantes está ligada al propio estilo de aprendizaje, este puede alcanzar niveles más altos o bajos en función a las emociones que se manifiesten durante los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los hallazgos obtenidos señalan los estudiantes que mostraron menos autorregulación, autoeficacia y empatía fueron los que obtuvieron puntuaciones más altas, concluyendo que existe una relación significativa entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional, a diferencia de los anteriores, hallaron que existe correlación inversa entre las variables.

De la misma manera, en la investigación de Arntz y Trunce (2019) desarrollada en Chile buscaron determinar la relación entre la inteligencia emocional, el rendimiento

académico y el avance curricular. Al igual que el caso anterior, encontraron que no hay diferencia significativa entre el nivel de atención con las notas, el nivel de comprensión con las notas y la regulación emocional con las notas; igualmente, no hubo asociación entre la inteligencia emocional y el avance curricular, por lo que concluyeron que las variables no se relacionan.

A nivel nacional, Ecos et al. (2021) se centraron en la relación entre grupos de trabajo virtuales con el aprendizaje colaborativo de la matemática, el hallazgo encontrado en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Ambiental de la Universidad Nacional de Moquegua fue que los grupos en donde hay una mejora en el aprendizaje son aquellos que han desarrollado una estructura de organización integradora, por ello, el aprendizaje se ha visto favorecido en función a la interacción virtual de los alumnos en trabajos colaborativos, ya que al compartir ideas con los demás, se logra una conexión que facilita la elaboración del conocimiento.

También se consideró a Alvarado (2020), en su estudio en una universidad de Cerro de Pasco, buscó conocer la relación entre las habilidades digitales y el aprendizaje colaborativo, demostrando que existe correlación directa y significativa entre las variables; por lo tanto, se puede aseverar que las habilidades digitales, sumado a una estabilidad emocional bien cimentada, benefician positivamente el aprendizaje colaborativo.

Asimismo, Montenegro (2020) investigó sobre el efecto protector de la inteligencia emocional ante la ansiedad, la depresión y el estrés en estudiantes universitarios. Se planteó como objetivo determinar el rol protector de la inteligencia emocional ante la depresión, ansiedad, estrés y burnout académico. Los resultados arrojaron que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con las otras variables, agregándose, además, el burnout académico. La conclusión señaló que, a pesar de tener relación, no existen diferencias significativas en el sexo en la dimensión valoración y expresión de las emociones; más bien, la diferencia se aprecia en el uso de la emoción y esta diferencia se orienta al género, debido a que a los varones les cuesta más expresar sus emociones que a las mujeres

A nivel local tenemos a Alejandro (2020) que buscó determinar la influencia del aprendizaje colaborativo en las habilidades sociales, lo aplicó en alumnos de la Universidad Privada del Norte, la medición de ambas variables permitió conocer que existe incidencia significativa entre el aprendizaje colaborativo y las habilidades sociales, con respecto a la segunda variable el resultado fue diferente con relación a sus dimensiones, de esta manera la influencia es significativa con las habilidades sociales básicas, pero lo mismo no ocurre

con las habilidades sociales avanzadas, tampoco con las relacionadas con la parte emocional. Esto se justifica porque para la primera dimensión se evidenció que los estudiantes empleaban sus habilidades de socialización para beneficiarse con el trabajo de sus compañeros, en la segunda dimensión no ocurre eso porque la socialización se produce por medio del trabajo colaborativo debido a que permite que las relaciones interpersonales movilicen a los estudiantes a realizar sus actividades.

De la misma manera, Luque et al. (2020) plantearon conocer la relación entre el aprendizaje colaborativo y las habilidades sociales., concluyendo que hay relación positiva entre las variables; de la misma manera se identificó que conforme las habilidades sociales mejoran o se acentúan, el aprendizaje colaborativo también tiene un efecto similar debido a que incide en el aprendizaje.

De igual modo se empleó la investigación de Guerrero (2019) sobre la relación entre las habilidades sociales y el aprendizaje colaborativo, la unidad de análisis fueron los estudiantes de la Universidad Federico Villarreal en su Facultad de Educación, los resultados mostraron una correlación moderada entre las variables de su investigación, en conclusión, a la par en la que las habilidades sociales se incrementan, ocurre lo mismo con el aprendizaje colaborativo.

Del mismo modo se consideró el trabajo de Ibarcena (2018) sobre la influencia de las habilidades sociales y la inteligencia emocional en el rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de Puno, los resultados mostraron un incremento en los rangos adecuados y una disminución en los niveles inadecuados tanto en la inteligencia emocional como el rendimiento académico. Se concluyó que el rendimiento académico mejora dependiendo del incremento de las habilidades sociales e inteligencia emocional, lo que significa que la aplicación de un programa de habilidades sociales e inteligencia emocional determinó una repercusión significativa evidenciado en las diferencias entre pre y pos-test.

En la investigación de Lara y Prutsky (2018) plantearon determinar la influencia de las habilidades sociales y el trabajo en equipo en el aprendizaje colaborativo en alumnos de Psicología del VI al VIII ciclo, concluyendo que las primeras variables influyen directamente en el aprendizaje colaborativo, esto es porque se trabajó en base a las habilidades de liderazgo, asertividad, comunicación y solución de problemas, lo que significa que a mayor desarrollo de las habilidades sociales, el éxito del trabajo colaborativo se evidencia, lo que conlleva a que se produzca el aprendizaje colaborativo.

Por lo expuesto líneas arriba a partir de las investigaciones desarrolladas y considerando las características de los estudiantes de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, se planteó como objetivo **determinar el grado de relación que existe entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022**, lo cual permitirá conocer el grado de relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo.

El objetivo planteado permitió esbozar la siguiente hipótesis general **existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022**.

Por todo lo mencionado, esta investigación tiene justificación teórica porque profundiza en la inteligencia emocional y lo presenta como un factor primordial del aprendizaje, a partir de esto, el término colaborativo toma realmente la relevancia que le corresponde en el plano educativo, sobre todo en estudiantes universitarios. Asimismo, el estudio de estas variables brindará un aporte teórico a la ciencia debido a que no han sido estudiadas en su correlación; es por ello por lo que el aporte proporcionado por Salovey y Mayer (1995) para establecer dimensiones de la inteligencia emocional y la de Ruiz (2019) con la validación del aprendizaje colaborativo, se hace valioso porque permitirá el desarrollo de nuevas investigaciones sobre las mismas variables.

Por lo tanto, presenta justificación metodológica porque permitirá la validación y posterior aplicación de los instrumentos a un contexto universitario en el caso peruano, específicamente a estudiantes de Psicología, a fin de medir cómo se desempeñan respecto al trabajo colaborativo. De la misma manera, también se podrá emplear como precedente para investigaciones aplicando distintas metodologías, la creación de nuevos instrumentos y aplicar estrategias.

La justificación práctica porque los resultados de este estudio tienen como fin fortalecer la educación emocional para incentivar la participación de alumnos universitarios y el aprendizaje que se da por medio de la colaboración de uno o más persona, ya que las investigaciones demuestran que en condiciones de aislamiento social se generan cambios en la socialización, además del incremento en la manifestación de emociones negativas. Los resultados obtenidos permitirán elaborar programas de intervención a fin de afrontar situaciones de estrés en universitarios, mejorando su socialización mediante el aprendizaje colaborativo.

Finalmente tiene justificación social porque al conocer el estado en que se encuentra la denominada inteligencia emocional y el aprendizaje en colaboración con sus demás compañeros de estudio, se podrá conocer de qué manera se beneficiarán las instituciones de estudios superiores, pues tendrán información sobre cuán preparados están los jóvenes universitarios para afrontar y superar sin dificultad situaciones de estrés que influyan en su inteligencia emocional, además cómo emplean el aprendizaje colaborativo a partir del control de sus emociones mediante la inteligencia emocional.

## II. METODOLOGÍA

### 2.1. Objeto de estudio

La investigación tiene como objetivo determinar el grado de <sup>1</sup>relación que existe entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, lo cual permitirá plantear nuevas teorías con respecto a la relación de estas variables.

Con respecto a las variables y la relación que existe entre ellas, se centra en la teoría, de esta manera sobre inteligencia emocional, García y Marín (2021) refirieron que está estructurada a partir de cuatro capacidades: 1) percibir las propias emociones y las ajenas; 2) uso adecuado de las emociones; 3) entender qué significa cada emoción y, 4) tomar control de las emociones; en cuanto al aprendizaje colaborativo Meijer et al. (2020) definen al aprendizaje colaborativo como el aprendizaje en donde las personas en un entorno social sea grupo, equipo o comunidad, participan e interactúan en el mismo y en diversos aspectos de una tarea compartida para cumplir objetivos específicos e implícitos de aprendizaje individual y compartido; todo ello en un entorno presencial o virtual. Estas teorías son un soporte teórico fundamentado para poder establecer la relación entre las variables.

La investigación desarrollada es básica porque busca conseguir un conocimiento nuevo con la finalidad de ampliar lo que se conoce con respecto a una realidad, Salgado (2018) afirmó que la investigación básica está centrada en generar conocimientos nuevos y, por ello, sirve de base para la investigación aplicada, para Hernández et al. (2014) la investigación básica se centra en obtener un conocimiento nuevo de manera sistemática. Por lo tanto, esta investigación posee un aporte significativo debido a que proporciona un nuevo conocimiento sobre la relación existente entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo.

El enfoque es cuantitativo, porque, como afirmaron Sánchez et al. (2018) emplea la medición numérica, recolectando datos para probar las hipótesis que se formularon previamente con el empleo de estadísticos. Asimismo, Salgado (2018) refirió que también es normativa porque busca conseguir leyes referidas a los individuos. De esta manera, el enfoque cuantitativo implica hacer uso de los números para cuantificar la información que se obtiene y de esa manera realizar un análisis apoyado en la estadística.

### **Diseño**

Es una investigación correlacional, no experimental. Tomando como referencia lo señalado por Hernández et al. (2014), la representación del diseño se aprecia en el siguiente esquema:

Donde:

X = Inteligencia emocional

Y = Aprendizaje colaborativo

$$X - Y$$

### **Población, muestra y muestreo**

La población estuvo conformada por 400 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae pertenecientes a todos los ciclos, la distribución se refleja en la tabla 1.

Tabla 1

*Población de estudiantes de la Facultad de Psicología*

Ciclo	Total
Primer	44
Segundo	40
Tercero	38
Cuarto	35
Quinto	40
Sexto	43
Séptimo	45
Octavo	33
Noveno	42
Décimo	40
Total	400

*Nota:* Datos obtenidos de la matrícula de estudiantes del año 2022 - II

Asimismo, para calcular el tamaño muestral (ver tabla 2) en función de la población finita, se empleó la fórmula siguiente

$$n = \frac{NZ^2PQ}{(N-1)e^2 + Z^2PQ}$$

$$n = 192 \text{ estudiantes}$$

Como el factor de corrección fue mayor de 5%, se aplicó:

$$n_o = \frac{n}{1 + \frac{n}{N}}$$

Reemplazando el valor de  $n = 192$  en la fórmula de  $fc = 192/400 = 0.48$  por lo cual es mayor a 0.05 (5%), se aplicó la segunda fórmula obteniéndose como muestra final:

$$n_o = 136 \text{ estudiantes.}$$

**Donde:**

$n_o$  = Corresponde a tamaño de la muestra final, si excede de 5%

$n$  = Tamaño de la muestra preliminar

$N$  = Población (400 estudiantes)

$Z$  = Valor asociado a un nivel de confianza (1.96)

$E$  = Margen de error (0.051)

$P$  = Probabilidad de ocurrencia (0.5)

$Q$  = Probabilidad de no ocurrencia (0.5)

El muestreo se calculó empleando la asignación proporcional  $k=no/N$  donde se obtiene  $k=136/400= 0.34$  obteniendo la muestra por segmentación, la misma que fue seleccionada

de manera aleatoria usando una tabla de números aleatorios, finalmente la muestra fue de 136 estudiantes.

Tabla 2

*Muestra de estudiantes de la Facultad de Psicología*

Ciclo	Total
Primer	14
Segundo	13
Tercero	12
Cuarto	12
Quinto	14
Sexto	14
Séptimo	15
Octavo	14
Noveno	14
Décimo	14
Total	136

Este estudio tuvo un muestreo probabilístico. Se ha empleado este tipo debido a que permite emplear el cálculo de probabilidades (Sánchez et al., 2018). En cuanto al estudio, se usó el muestro probabilístico simple, al respecto, Salgado (2018) refirió que éste permite asegurar que cada uno de los integrantes que conforman la población deben tener la misma oportunidad de participar y ser parte de la muestra.

### **Variables de estudio**

Sus principales variables: inteligencia emocional está conformada por tres dimensiones específicamente: a) atención emocional, b) claridad emocional y c) regulación emocional (Salovey y Mayer, 1995); la segunda variable es aprendizaje colaborativo posee cinco dimensiones: a) interdependencia positiva, b) responsabilidad individual y grupal y c) interacción promotora, d) habilidades sociales y e) procesamiento grupal (Fernandez-Rio et al., 2017).

#### **Inteligencia emocional:**

Para Salovey y Mayer (1995) tiene que ver con la capacidad que poseen las personas para distinguir, comprender, gestionar y controlar las propias emociones, pero también la de los demás. Así también, Mustafa et al. (2020) se refiere a la inteligencia emocional como la capacidad de captar el poder que tienen las emociones y cómo estas

son capaces de influir en el comportamiento de las personas. Una adecuada inteligencia emocional motivará a los individuos a hacer cosas positivas y poner sus metas en la organización al máximo.

Aprendizaje colaborativo:

Es definido por Ruiz (2019) como la organización de estudiantes en grupos reducidos en donde trabajan en conjunto, lo cual permite y garantiza a todos los integrantes niveles óptimos de aprendizaje. Para Meijer et al. (2020) es el aprendizaje en donde las personas en un entorno social sea grupo, equipo o comunidad, participan e interactúan en el mismo y en diversos aspectos de una tarea compartida para cumplir objetivos específicos e implícitos de aprendizaje individual y compartido; todo ello en un entorno presencial o virtual. Además, Fernández-Rio et al. (2017) lo definen de manera simple refiriéndose al empleo de pequeños grupos en el cual los estudiantes desarrollan actividades juntos para potenciar su propio aprendizaje y el de sus compañeros; finalmente, son estos autores quienes conjugan las teorías y de quienes se ha toma como referencia las dimensiones.

## **2.2. Técnicas e instrumentos de recojo de datos:**

Se utilizó la encuesta como técnica, debido a que permite la recolección de datos recabando información factual de una muestra que servirá para generar la discusión con las teorías encontradas.

Los instrumentos empleados fueron dos, uno para cada variable, los mismos que han sido validados en su momento por expertos en la materia. Para la variable inteligencia emocional se usó la Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS – 24) de Salovey y Mayer quienes inicialmente elaboraron un instrumento de medición de la IE, la versión Trait Meta-Mood Scale (TMMS) de 48 ítems, que posteriormente se modificó a 24 ítems en 1995, para esta investigación se empleó el instrumento adaptado por Fernández y Extremera (2004), cuenta con validez de constructo por análisis factorial y con una consistencia interna con coeficiente Alpha de 0.97 para la prueba en total, asimismo también demostró una alta consistencia interna para sus dimensiones, para atención emocional (0.86), para claridad emocional (0.97) y para regulación emocional (0.96).

Para la variable aprendizaje colaborativo, se empleó el Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo elaborado en el 2017 por Fernández, Cecchini, Méndez, Méndez y Prieto, la misma que tiene validez convergente, discriminante y análisis factorial y confiabilidad por consistencia interna con coeficiente Alpha de 0.89 para la prueba en total.

### **2.3. Análisis de la información:**

Sánchez et al. (2018) señalan que la fase del análisis de la información permite consolidar de manera analítica y minuciosa toda la literatura obtenida conjugada con las variables de estudio, de esta manera se comprueba las hipótesis propuestas.

La información recabada fue analizada mediante la aplicación del cuestionario de aprendizaje colaborativo y la escala meta rasgo del estado de ánimo, el proceso de recolección de información se produjo mediante, (Google Forms), para, después, ser enviadas a los estudiantes a fin de que registren sus respuestas, finalmente éstas fueron procesadas con el empleo del estadístico SPSS en su versión 25. El análisis permitió validar las hipótesis mediante la descripción de tablas de frecuencia, así como porcentajes de los resultados y figuras que permitieron consolidar la información empleando la correlación Rho Spearman.

### **2.4. Aspectos éticos en investigación:**

El investigador siempre por sobre todas las cosas debe de ser ético, es decir, actuar de la manera más responsable y adoptar una buena conducta, apoyado en la moral de la misma persona. Asimismo, para este estudio siempre estuvo presente que al aplicar la encuesta se mantuvo en reserva la identidad de los participantes teniendo presente los lineamientos éticos, es decir mantuvo la confidencialidad de los datos proporcionados por las personas sometidas a la encuesta ya que es el responsable directo tanto del registro como del acopio. De igual forma, se respetó el derecho de autoría, empleándose la normativa del APA en su 7ma edición, garantizando la probidad académica en la información presentada.

### III. RESULTADOS

#### 3.1. Análisis de los resultados

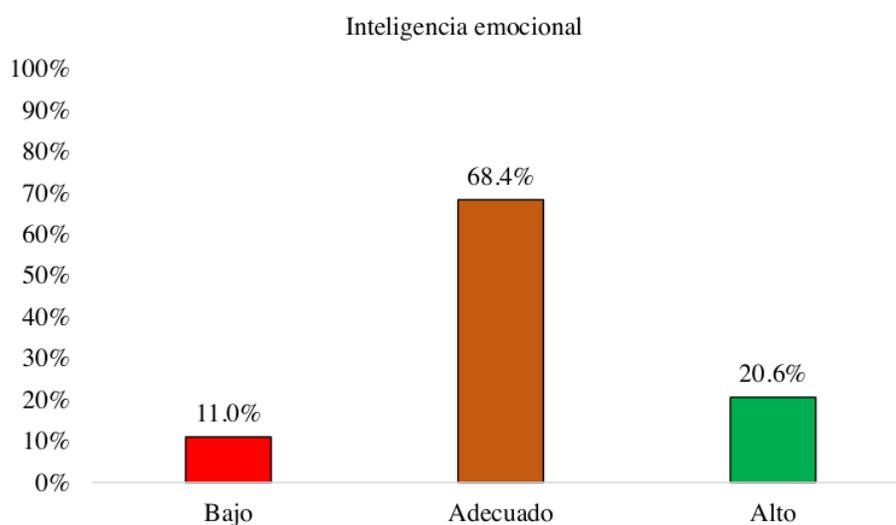
Tabla 3

*Frecuencia de la variable inteligencia emocional*

Nivel	n	%
Bajo	15	11%
Adecuado	93	68.4%
Alto	28	20.6%
Total	136	100%

Figura 1

*Niveles y porcentajes de inteligencia emocional*



Como podemos apreciar en la tabla 3 y figura 1, el 11% de la muestra está en la categoría bajo de inteligencia emocional, el 68.4% está en el rango adecuado y el 20.6% demuestra tener un nivel alto de este tipo de inteligencia, con lo cual podemos afirmar que el 89% de los estudiantes universitarios que conforman la muestra tienen una inteligencia emocional que no se ha visto afectada.

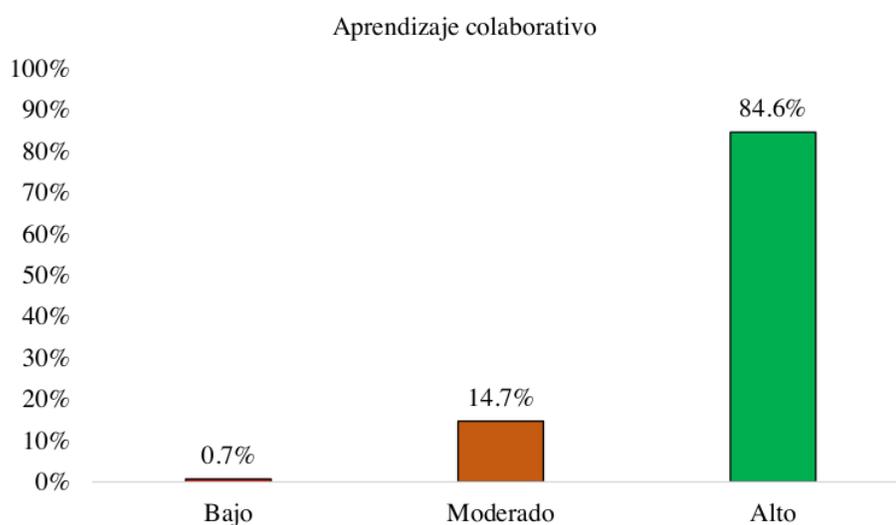
Tabla 4

*Frecuencia de la variable aprendizaje colaborativo*

Nivel	n	%
Bajo	1	0.7%
Moderado	20	14.7%
Alto	115	84.6%
Total	136	100%

Figura 2

*Niveles y porcentajes de aprendizaje colaborativo*



Según la tabla 4 y la figura 2, el 0.7% de la muestra está en la categoría bajo de aprendizaje colaborativo, el 14.7% está en el rango moderado y el 84.6% demuestra tener un nivel alto, con lo cual podemos afirmar que el 99.3% de los estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología son participantes activos del aprendizaje de manera grupal.

Es importante resaltar que estos resultados indican que la virtualidad no está impactando de manera negativa en la colaboración entre los estudiantes en el área del aprendizaje, entendida ésta como una manera de adquirir conocimientos en función a un conjunto de características intrapersonales e interpersonales que les permita participar adecuadamente.

Tabla 5

*Frecuencia de la variable inteligencia emocional en función al sexo*

			Bajo	Adecuado	Alto	Total
Sexo	Masculino	n	5	29	11	45
		%	3.7%	21.3%	8.1%	33.1%
	Femenino	n	10	64	17	91
		%	7.4%	47.1%	12.5%	66.9%
Total		n	15	93	28	136
		%	11%	68.4%	20.6%	100%

La tabla 5 nos muestra los niveles de inteligencia emocional, en ella se aprecia que en todos los rangos las mujeres superan a los varones, sobresaliendo el rango adecuado. Por otro lado, es importante tener en cuenta que existe un grupo de mujeres que, a diferencia de los hombres, presentan una inteligencia emocional baja en un porcentaje más alto.

Tabla 6

*Frecuencia de la variable aprendizaje colaborativo en función al sexo*

			Bajo	Moderado	Alto	Total
Sexo	Masculino	n	1	9	35	45
		%	0.7%	6.6%	25.7%	33.1%
	Femenino	n	0	11	80	91
		%	0%	8.1%	58.8%	66.9%
Total		n	1	20	115	136
		%	0.7%	14.7%	84.6%	100%

Con respecto al aprendizaje colaborativo, la tabla 6 evidencia que, en relación a los rangos moderado y alto las mujeres alcanzan una frecuencia mayor a la mostrada por los varones, superándolos en estos rangos; sin embargo, la diferencia en el nivel bajo no es muy significativa. A todo esto, es importante recalcar que, de acuerdo con los resultados encontrados, las mujeres muestran mayor participación en la adquisición de nuevos y diferentes conocimientos.

### 3.2. Prueba de hipótesis

La muestra es mayor a 50 personas; por ello, tras el análisis, se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov para determinar el coeficiente de correlación a usar.

Tabla 7

*Prueba de Normalidad. Kolmogorov – Smirnov para una muestra*

		Dimensión atención emocional	Dimensión claridad emocional	Dimensión regulación emocional	Inteligencia emocional	Aprendizaje colaborativo
N		136	136	136	136	136
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	2.17	1.99	2.01	2.10	2.84
	Desv.	0.464	0.590	0.502	0.556	0.389
	Desviación					
Máximas diferencias extremas	Absoluto	0.436	0.329	0.379	0.362	0.507
	Positivo	0.436	0.326	0.379	0.362	0.339
	Negativo	-.321	-.329	-.371	-.321	-.507
Estadístico de prueba		0.436	0.329	0.379	0.362	0.507
Sig. asintótica (bilateral)		0 <sup>c</sup>	0 <sup>c</sup>	0 <sup>c</sup>	0 <sup>c</sup>	0 <sup>c</sup>

Nota. Elaboración propia

En la tabla 7, apreciamos que la prueba de normalidad aplicada demuestra que los niveles de significancia han sido de 0 para la inteligencia emocional, sus dimensiones y el aprendizaje colaborativo. Estos puntajes son menores al p valor de 0.05, con lo cual se evidencia que no presenta una distribución normal; por ello, para contrastar las hipótesis, se procedió a utilizar el coeficiente de correlación Rho de Spearman.

#### 3.2.1. Prueba de hipótesis general

Mediante el empleo del coeficiente de correlación Rho de Spearman, se comprobó el grado de relación entre las variables:

H<sub>0</sub>: Existe relación significativa <sup>1</sup> entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima-2022.

Tabla 8

*Prueba de Spearman: Inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo*

			Inteligencia emocional	Aprendizaje colaborativo
Rho de Spearman	Inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	1	0.261
		Sig. (bilateral)	0	0.002
		N	136	136
	Aprendizaje colaborativo	Coefficiente de correlación	0.261	1
		Sig. (bilateral)	0.002	0
		N	136	136

La tabla 8 evidencia que, tras aplicar la prueba de Spearman, se alcanzó un valor Rho de 0.261, además el p valor fue de 0.002 menor al de 0.05 tabulado; por esta razón, se acepta la hipótesis general, rechazando la hipótesis nula, lo cual significa que la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo es directa y muy débil.

### 3.2.2. Prueba de hipótesis específicas

H<sub>1</sub>: Existe relación significativa entre la dimensión atención <sup>1</sup> emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima- 2022.

Tabla 9

*Prueba de Spearman: atención emocional y aprendizaje colaborativo*

			Atención emocional	Aprendizaje colaborativo
Rho de Spearman	Atención emocional	Coefficiente de correlación	1	0.197
		Sig. (bilateral)	0	0.022
		N	136	136
	Aprendizaje colaborativo	Coefficiente de correlación	0.197	1
		Sig. (bilateral)	0.022	0
		N	136	136

La tabla 9 muestra un valor Rho de 0.197, además el p valor fue de 0.002 menor al de 0.05 tabulado; por esta razón, se acepta la hipótesis de la investigación, rechazando la hipótesis nula, lo que significa que la relación entre la dimensión atención emocional y el aprendizaje colaborativo es directa y muy débil.

H2: Existe relación significativa entre la dimensión claridad <sup>1</sup> emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima-2022.

Tabla 10

*Prueba de Spearman: claridad emocional y aprendizaje colaborativo*

			Claridad emocional	Aprendizaje colaborativo
Rho de Spearman	Claridad emocional	Coefficiente de correlación	1	0.206
		Sig. (bilateral)	0	0.016
		N	136	136
Rho de Spearman	Aprendizaje colaborativo	Coefficiente de correlación	0.206	1
		Sig. (bilateral)	0.016	0
		N	136	136

La prueba de la segunda hipótesis representada en la tabla 10 evidencia un valor Rho de 0.206, asimismo, el p valor fue de 0.002 menor al de 0.05 tabulado; por esta razón, se acepta la hipótesis de la investigación, rechazando la hipótesis nula, lo que significa que la relación entre la dimensión claridad emocional y el aprendizaje colaborativo es directa y muy débil.

H3: Existe relación significativa entre la dimensión regulación <sup>1</sup> emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima- 2022.

Tabla 11

*Prueba de Spearman: regulación emocional y aprendizaje colaborativo*

			Regulación emocional	Aprendizaje colaborativo
Rho de Spearman	Regulación emocional	Coefficiente de correlación	1	0.180
		Sig. (bilateral)	0	0.036
		N	136	136
	Aprendizaje colaborativo	Coefficiente de correlación	0.180	1
		Sig. (bilateral)	0.036	0
		N	136	136

La prueba de la tercera hipótesis representada en la tabla 11 muestra un valor Rho de 0.180, también muestra que el p valor fue de 0.002 menor al de 0.05 tabulado; por esta razón, se acepta la hipótesis de la investigación, rechazando la hipótesis nula, lo que significa que la relación entre la dimensión regulación emocional y el aprendizaje colaborativo es directa y muy débil.

#### IV. DISCUSIÓN

Desde el año 2020, la educación virtual adquirió mucha importancia y se convirtió en la manera de enseñanza por excelencia, en la que estar físicamente en un espacio de aprendizaje, llámese aula de clase de colegio, instituto o universidad no es posible, siendo por ello necesario hacer el uso de la tecnología para que las clases se mantengan activas en la medida de lo posible. Es evidente que hay varios factores personales que intervienen en la educación, entre ellas las formas en cómo nos relacionamos con el resto, el compromiso con el grupo de estudios, el control de las emociones, etc.

Los resultados evidenciaron que la inteligencia emocional se encuentra en el rango de adecuado y alto en un 89% de los participantes, lo cual concuerda con los resultados de Arntz y Trunce (2019) quienes evidenciaron que el rango alcanzado por la inteligencia emocional también fue alto. Los resultados obtenidos por Ibarcena (2019) se asemejan a los de la investigación porque según sus hallazgos encontró que hubo un incremento en los rangos correspondientes a la misma variable, concluyendo que los resultados de los estudiantes y, por ende, su rendimiento mejora dependiendo del desarrollo de las habilidades sociales e inteligencia emocional, evidenciando una incidencia e importancia significativa de esta variable hacia el aprendizaje colaborativo.

De la misma manera Rodríguez et al. (2020) alcanzaron los mismos resultados utilizando la misma unidad de análisis, lo mismo ocurrió con los resultados de García y Marín (2020) quienes encontraron que la inteligencia emocional tiene un rol importante en el aprendizaje. En resumen, los autores coincidieron con los hallazgos obtenidos en el porcentaje alto considerando las mismas categorías.

En función a la misma variable, en la categoría correspondiente al sexo de los participantes, los resultados permitieron observar que los puntajes más altos con respecto a la variable inteligencia emocional fueron obtenidos por las mujeres en contraste con los hombres quienes registraron puntajes más bajos, coincidiendo con los resultados de Montenegro (2020) quien también halló que las mujeres obtuvieron puntajes más altos; lo que permite concluir que las personas de sexo femenino que participaron en el estudio presentaron un mejor control de sus emociones, además del conocimiento de las mismas y solo un grupo pequeño no cumplía con esta condición. Por otro lado, los resultados obtenidos por Rodríguez et al. (2020) fueron contrarios, pues en este caso, los varones obtuvieron resultados más altos con respecto a la inteligencia emocional y esto se debió a que se

relacionó con los estilos de aprendizaje, pero lo que distingue en este caso es que los estudiantes que alcanzaron mayores puntajes fueron quienes mostraron menores puntajes en autorregulación, autoeficacia y empatía, lo que indicaba que la relación era significativa, pero inversa.

Para la variable aprendizaje colaborativo, se halló como resultado que un 99.3% de los estudiantes que conformaron la muestra presentaron un nivel adecuado y alto con relación a la adquisición de conocimientos, este hallazgo lleva a la interpretación que la educación virtual no afectó su motivación en el desarrollo de los trabajos en equipo. Los hallado en esta investigación sobre esta variable se asemeja a los resultados de Alvarado (2020) obteniendo los mismos puntajes y llegando a las mismas conclusiones; asimismo, en la investigación de Alejandro (2020) se evidenció conclusiones similares, si bien los puntajes altos predominaron, se halló una diferencia mínima en cuanto a los puntajes más bajos, siendo de 3.3% para la investigación de Alejandro (2020) y 0.3 con respecto a esta investigación y esto se debe a que el autor empleó otras dimensiones, que, por un lado, si bien con la variables estudiada, le da otra mirada incidiendo en las habilidades sociales avanzadas que destacó por encima de la parte emocional. Los resultados obtenidos también coinciden con los de Tusyanah et al. (2023) en el que encontraron que el aprendizaje colaborativo y la comunicación interpersonal guardan relación positiva, comparado con la relación que presentan las variables en este estudio.

Sin embargo, si bien los resultados presentan coincidencia con las investigaciones señaladas como las de Alvarado (2020), Alejandro (2020) y Tusyanah et al. (2023), también hay contraste con otras como los resultados obtenidos por Luque et al. (2020) en donde un porcentaje más alto de la muestra se halló en un nivel bajo obteniendo un porcentaje del 29%; algo similar ocurrió con la investigación de Guerrero (2019) en donde la muestra que tuvo un nivel bajo fue de 12%. Para ambos casos se debe considerar un factor influyente importante para las diferencias con este estudio y es que las investigaciones que contrastan con los resultados obtenidos usaron muestras de facultades distintas a esta investigación que correspondió a la facultad de Psicología, por lo que se entiende que, si bien todos son estudiantes universitarios, las características e idiosincrasia son siempre diferentes, sin embargo, hay concordancia entre esta investigación y la realizada por Luque et al. (2020) en que los hallazgos permitieron identificar que el aprendizaje colaborativo incide positivamente en el aprendizaje, tanto individual como colectivo.

De los hallazgos se desprende que el aprendizaje colaborativo se plantea como objetivo que los estudiantes adquieran más y mejores conocimientos haciéndolo mediante la interacción y la participación de manera grupal como lo señala Luque et al. (2020); por lo tanto, el estudiante debe desarrollar de manera obligatoria ciertas características que guarden relación con la dimensión interdependencia emocional del aprendizaje colaborativo porque esto repercute en los resultados académicos y, por ende, su rendimiento, lo que coincide, a su vez, con los resultados de Ibarcena (2018). Por ello, a partir de los resultados obtenidos en las variables inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo se identifica que existe una correlación positiva pero muy débil, lo que coincide con los hallazgos de Barreto (2020) en el que la autorregulación social y motivacional, entendida como aspectos que influyen positivamente en los aprendizajes, también se encontró coincidencia con los resultados de Gutiérrez et al. (2020) a pesar que el empleo de diferentes recursos digitales el desempeño y aprendizaje colaborativo mejoró dando paso a las emociones y motivaciones asociándose con la inteligencia emocional. Por otro lado, los hallazgos no coinciden con los hallados por Arntz y Trunce (2019) quienes identificaron que no había relación entre rendimiento académico e inteligencia emocional.

Estos contrastes nos llevan a identificar que hay más investigaciones que coinciden con los hallazgos obtenidos, es así que la investigación realizada por Rodríguez et al. (2020) demostró que conocer los propios estilos de aprendizaje tiene un impacto positivo en el aprendizaje colaborativo, relacionado, además con la autorregulación y la empatía, ocurre lo mismo con la investigación de Zhoc et al. (2018) en el que identificó relación entre la regulación emocional y el aprendizaje autodirigido que implica participación colaborativo.

De la misma manera, los resultados de la investigación coinciden con los hallados por Alvarado (2020) quien destaca una variable interviniente importante centrada en el empleo de herramientas y recursos digitales para mejorar el aprendizaje, el autor señala que el uso de estos recursos promueve que la motivación hacia el aprendizaje se vuelva intrínseco aportando al aprendizaje colaborativo, a su vez favorece la regulación de las emociones impactando directamente en la inteligencia emocional, lo mismo se avizó en las investigaciones de Ecos et al. (2021) y Luque et al. (2020). Igualmente, la participación grupal de los estudiantes forma parte de otra variable interviniente correspondiente a las relaciones entre pares (interpersonales), que es parte de la inteligencia emocional, esto se vio reflejado en las investigaciones de Lara y Prutsky (2018) y Guerrero (2019) quien encontraron que buenas relaciones interpersonales inciden en el incremento del aprendizaje

colaborativo, algo importante para destacar es la coincidencia encontrada con Lara y Prutsky (2018) debido a que se halló que para mejorar los resultados mediante el aprendizaje colaborativo es importante tener en cuenta las habilidades sociales considerando las emociones de los estudiantes, la que incluye la inteligencia emocional.

No obstante, lo destacado en las investigaciones anteriores no coincide con los hallazgos de Alejandro (2020) quien concluyó que las habilidades sociales relacionadas con las emociones y sentimientos no guardan relación con el aprendizaje colaborativo, por el contrario, los hallazgos indican que la sociabilidad se convierte en un arma de doble filo porque algunos estudiantes se aprovechan de sus habilidades interpersonales y usan la socialización como parte de la inteligencia emocional para beneficiarse del trabajo de sus compañeros, por lo tanto hay relación, pero negativa con respecto a las variables.

Asimismo, realizado el procedimiento pertinente se tiene como resultado que las habilidades de los individuos se manifiestan principalmente cuando el propio individuo tiene la sensación de sentir, es decir, se presenta cuando experimenta sentimientos de forma consciente más no guardan relación con el aprendizaje colaborativo, en cambio si las personas y en este caso nuestro principal objeto de estudio es el estudiante universitario utilizará adecuadamente la inteligencia emocional podría relacionarse mejor con los demás compañeros y expresarse de la manera más adecuada y correcta. De la misma manera, gana experiencia y socializa más empáticamente a la vez también se ve favorecido por el trabajo académico grupal sin participar en ello; pero, obteniendo mejores calificaciones en su beneficio propio.

## V. CONCLUSIONES

El análisis de las variables ha permitido comprobar la hipótesis general, obteniendo un  $p = 0.002$ , el cual es menor a 0.05 y una  $r = 0.261$ , lo que condujo a rechazar la hipótesis nula aceptando la hipótesis principal, es decir que existe relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima- 2022, esta relación es directa y muy débil.

La contrastación de la primera hipótesis específica evidenció un  $p = 0.022$  que es menor a 0.05 y una  $r = 0.197$ , lo que condujo a rechazar la hipótesis nula aceptando que existe relación directa y muy débil entre la dimensión atención emocional de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo.

Con respecto a la segunda hipótesis específica, se alcanzó un  $p = 0.016$ , el cual es menor a 0.05 y una  $r = 0.206$ , lo que condujo a rechazar la hipótesis nula aceptando que existe relación directa y muy débil entre la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo.

En cuanto a la tercera hipótesis específica, se obtuvo un  $p = 0.036$  que es menor a 0.05 y una  $r = 0.180$ , lo que condujo a rechazar la hipótesis nula aceptando que existe relación directa y muy débil entre la dimensión regulación emocional de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo.

## **VI. RECOMENDACIONES**

Que el personal directivo de la institución de educación superior considere como parte del currículo, la implementación de talleres o programas que facilite a los universitarios contar con recursos para incrementar la inteligencia emocional.

Que el departamento del área psicopedagógica fortalezca los recursos humanos y materiales con los que cuenta, de tal manera que diseñen y ejecuten proyectos de prevención e intervención cuyo objetivo sea lograr que los estudiantes que tiene una adecuada participación colaborativa e inteligencia emocional la mantengan y aquellos que necesiten mejorarlas, sean fortalecidos.

Que los docentes universitarios, participen de los grupos de trabajo para consolidar el aprendizaje colaborativo y a su vez, estar atentos a los cambios emocionales que puedan presentar sus estudiantes de tal manera que puedan hacer derivaciones al área de tutoría o psicología para la intervención oportuna.

## VII. REFERENCIAS

- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Is empathy the key to effective teaching? A systematic review of its association with teacher-student interactions and student outcomes. *Educational Psychology Review*, 34(3), 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Alejandro, M. (2020). *Aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales de estudiantes de Ingeniería Civil de la Universidad Privada del Norte de Lima, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41715>
- Alvarado, L. (2020). *Habilidades digitales y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una universidad de Cerro de Pasco, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48167>
- Arntz, J. y Trunce, S. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de nutrición. *Revista de investigación en educación médica*, 8(31), 82-91. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.31.18130>
- Barreto, J. (2020). *Estudio de los mecanismos que inciden en la autorregulación durante el proceso de aprendizaje colaborativo en entornos personales de aprendizaje*. [Tesis de doctorado, Universitat Oberta de Catalunya]. Repositorio institucional: <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/handle/10609/119306>
- Chávez, M. (2021). *Clima Social Familiar e Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Laredo, 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/63012>
- Cotán, A., García-Lázaro, I., y Gallardo-López, J. (2021). Trabajo colaborativo en línea como estrategia de aprendizaje en entornos virtuales: una investigación con

estudiantes universitarios de Educación Infantil y Educación Primaria. *Educación*, 30(58), 147-168. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.007>

Cuadros, V. (2020). *El aprendizaje colaborativo y su incidencia en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de los décimos años aplicado a la asignatura de lengua y literatura*. [Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio institucional. <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2379>

Ecos, A., Manrique, Z., y Huamán, J. (2020). Análisis de grupos de trabajo virtuales y su relación con el aprendizaje colaborativo de la matemática en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología Educativa Propósitos y Representaciones*, 8 (SPE3), e595. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.595>

Erkens, M., & Bodemer, D. (2019). Improving collaborative learning: Guiding knowledge exchange through the provision of information about learning partners and learning contents. *Computers & Education*, 128, 452–472. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.10.009>

Fernandez-Rio, J., Cecchini, J. A., Mendez-Gimenez, A., Mendez-Alonso, D., & Prieto, J. A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario de medición del aprendizaje cooperativo en contextos educativos. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 33(3), 680–688. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.251321>

Garavito, E. (2021). Inteligencia emocional y el liderazgo directivo en las instituciones del distrito de Zepita, 2018. *Revista de investigación educativa y ciencias sociales*, 1(1). <http://revistas.unap.edu.pe/journal/index.php/RIEDCA/article/view/432>

García, P. y Marín, P. (2019). Educación en inteligencia emocional y social: Revisión y propuesta teórico-didáctica. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 6(1). <https://doi.org/10.17979/reipe.2019.6.1.5167>

- García, P. y Marín, P. (2021). Education of emotional intelligence at school-age: An exploratory study from the teaching perspective. *Revista Electrónica Educare*, 25(3). <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/12505>
- Guerrero, R. (2019). *Las habilidades sociales y el aprendizaje cooperativo en alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3340>
- Gutiérrez, M., Salmerón, D., Alonso, A. y Morales, N. (2020). Aprendizaje colaborativo en odontología conservadora mediante el uso de la lluvia de ideas como recurso educativo. *Revista Española de Educación Médica*, 1(2), 90-104. <https://doi.org/10.6018/edumed.454371>
- Graesser, AC, Fiore, SM, Greiff, S., Andrews-Todd, J., Foltz, PW, y Hesse, FW (2018). Avanzando en la ciencia de los problemas colaborativos resolución de problemas. *Ciencia psicológica en el interés público*, 19(2), 59-92. <https://doi.org/10.1177/1529100618808244>
- Hendenmann, C. (2019). *Inteligencia emocional y habilidades sociales de estudiantes de una Universidad Privada 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41183>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación (6. ° ed.). Mc Graw Hill.
- Hoadley, C., & Campos, F. C. (2022). Design-based research: What it is and why it matters to studying online learning. *Educational Psychologist*, 57(3), 207-220. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2079128>
- Ibarcena, L. (2019). Aplicación de un programa de habilidades sociales e inteligencia emocional y su repercusión en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Científica Investigación Andina*, 18(2). <http://dx.doi.org/10.35306/rev.%20cien.%20univ..v18i2.626>

- Ing, M., Burnette, J. M., III, Azzam, T., & Wessler, S. R. (2020). Participation in a course-based undergraduate research experience results in higher grades in the companion lecture course. *Educational Researcher* (Washington, D.C.: 1972), 0013189X2096809. <https://doi.org/10.3102/0013189x20968097>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2013). *Cooperation in the Classroom* (9th ed.). Edina, MN: Interaction Book Company
- Lara, C. y Prutsky, J. (2018). Desarrollo de habilidades sociales, trabajo en equipo y nivel de aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 6 (1), 63-84. <https://doi.org/10.32544/psicologia.v6i1.498>
- Luque, A., Pérez, I., Aguilar, J. y Rozas, M. (2021). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 239-254. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.909>
- Mayorga, C. (2020). Aprendizaje colaborativo: concepciones de tutores y estudiantes en ambientes virtuales de aprendizaje en la tecnología en regencia de farmacia de la Universidad Industrial de Santander. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio institucional: <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/7047>
- Mende, S., Proske, A., & Narciss, S. (2021). Individual preparation for collaborative learning: Systematic review and synthesis. *Educational Psychologist*, 56(1), 29–53. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1828086>
- Meijer, H., Hoekstra, Brouwer, P., & Strijbos, J-W. (2020). Unfolding collaborative learning assessment literacy: a reflection on current assessment methods in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(8). <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1729696>

- Meijer, H., Brouwer, J., Hoekstra, R., & Strijbos, J.-W. (2022). Exploring construct and consequential validity of collaborative learning assessment in higher education. *Small Group Research*, 53(6), 891–925. <https://doi.org/10.1177/10464964221095545>
- Ministerio de Educación (2019, 15 de octubre). *MINEDU y el MINSA trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental*. [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa-trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental>
- Montenegro, J. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista científica TZHOCOEN*, 12(4), 449-461. <https://doi.org/10.26495/tzh.v12i4.1395>
- Muñoz Miguel, J. P., Simón de Blas, C., Anguita Rodríguez, F., & García Sipols, A. E. (2023). Collaborative learning in management subjects to university students: A multi-level research to identify group profile, engagement and academic performance. *The International Journal of Management Education*, 21(1), 100762. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100762>
- Mustafa, Z., Nordin, B., Razzaq, B. & Bin, B. (2020). Vocational College Teachers In Malaysia: Emotional Intelligence. PalArch's. *Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(9), 5099-5106. <https://www.archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/4746>
- Rasooli, A., Rasegh, A., Zandi, H., & Firoozi, T. (2023). Teachers' conceptions of fairness in classroom assessment: An empirical study. *Journal of Teacher Education*, 74(3), 260–273. <https://doi.org/10.1177/00224871221130742>
- Rodríguez, A., García, F. y García J. (2020). Relación entre estilos de aprendizaje en ambientes a distancia e inteligencia emocional en alumnos de licenciatura. *Revista Diálogo Educativo*, 20(64). <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.20.064.DS07>

- Ruiz, J. (2019). Aprendizaje cooperativo y rendimiento académico de los estudiantes de la facultad de ingeniería de la UCSS Tarma. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/32121>
- Salgado, C. (2018). Manual de investigación. Teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa. Fondo editorial de la Universidad Marcelino Champagnat. [https://drive.google.com/file/d/1J27wOCQOQ1\\_87GM8Dd1qENgaDIPuXy0D/view](https://drive.google.com/file/d/1J27wOCQOQ1_87GM8Dd1qENgaDIPuXy0D/view)
- Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey, C. & Palfai, T. (1995). Emotional Attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale. En JW Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, & health* (pp. 125-154). Asociacion Americana de Psicología. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/10182-006>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. [Universidad Ricardo Palma]. Repositorio institucional. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480?show=full>
- Sandoval, G. (2020). *Aprendizaje colaborativo en la producción de textos de la asignatura Comunicación Escrita en un instituto superior de Lima, 2018*. [Universidad Ricardo Palma]. Repositorio institucional. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/3134?show=full>
- Santiago-Garabieta, M., Villardón-Gallego, L., García-Carrión, R., & Duque, E. (2022). The development of L2 (Basque) oracy skills through Dialogic Literary Gatherings. *SAGE Open*, 12(1), 215824402210798. <https://doi.org/10.1177/21582440221079894>
- Sarwar, B., Zulfiqar, S., Aziz, S., & Ejaz Chandia, K. (2019). Usage of social media tools for collaborative learning: The effect on learning success with the moderating role of cyberbullying. *Journal of Educational Computing Research*, 57(1), 246–279. <https://doi.org/10.1177/0735633117748415>

- Schillinger, F. L., Mosbacher, J. A., Brunner, C., Vogel, S. E., & Grabner, R. H. (2021). Revisiting the role of worries in explaining the link between test anxiety and test performance. *Educational Psychology Review*, 33(4), 1887–1906. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09601-0>
- Sinha, T. (2022). Enriching problem-solving followed by instruction with explanatory accounts of emotions. *Journal of the Learning Sciences*, 31(2), 151–198. <https://doi.org/10.1080/10508406.2021.1964506>
- Taboada, J. (2021). *Aprendizaje colaborativo para la formación de las competencias financieras en los estudiantes de la asignatura mercado de capitales de la carrera de contabilidad en una universidad privada de lima durante el periodo 2019 – 1*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio institucional: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4194>
- Tomalá, M., Gallo, G., Mosquera, J. y Chancusig, J. (2020). Las plataformas virtuales para fomentar aprendizaje colaborativo en los estudiantes del bachillerato. *Recimundo*, 4(4). [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(4\).octubre.2020.199-212](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(4).octubre.2020.199-212)
- Tusyanah, T.; Sakitri, W.; Ismiyati, I.; Rahmawati, F. & Suryanto, E. (2023). The Role of Online Collaborative Learning (OCL) in Interpersonal Communication and Cognitive Performance. *International Journal of Sociology of Education*, 12(1), 25-48. <https://doi.org/10.17583/rise.10800>
- Tuyakova, U., Baizhumanova, B., Mustapaeva, T., Alekeshova, L., & Otarbaeva, Z. (2022). RETRACTED ARTICLE: Developing emotional intelligence in student teachers in universities. *Humanities & Social Sciences Communications*, 9(1), 1–6. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01173-w>
- Vargas, K., Yana, M., Perez, K., Chura, W., y Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 2(2), 363-379. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.009>

Zhoc, K., Chung, T. y King, R. (2018). Emotional intelligence (EI) and self-directed learning: Examining their relation and contribution to better student learning outcomes in higher education. *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.3472>

## ANEXOS

### ANEXO 1: Instrumentos de recolección de la información

#### Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS – 24)

Edad: \_\_\_\_\_ Grado de instrucción: \_\_\_\_\_

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

**INSTRUCCIONES:** A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. Recuerde no hay respuestas correctas o incorrectas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

1	Presto mucha atención a mis sentimientos.	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo por lo que siento.	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5

8	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9	Tengo claro mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22	Me preocupo por tener buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

### Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo

INSTRUCCIONES: Como opciones de respuesta se presentan cinco alternativas, marque con un aspa "X" la opción de la escala que sea acorde a su respuesta. Considere que cada opción tiene la siguiente equivalencia.

5	4	3	2	1
Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En parte	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

Nº	Preguntas	Escala				
	Interdependencia positiva	5	4	3	2	1
1	Es importante la ayuda de mis compañeros para completar las tareas.					
2	No podemos terminar una actividad sin las aportaciones de los compañeros.					
3	Es importante compartir materiales, información.... Para hacer las tareas.					
4	Cuanto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, mejor resultado obtiene el grupo.					
	<b>Responsabilidad individual y grupal</b>					
5	Cada miembro del grupo debe de participar en las tareas del grupo.					
6	Cada integrante del grupo debe de esforzarse en las actividades del grupo.					
7	Cada miembro del grupo debe tratar de participar, aunque no le guste la tarea.					
8	Cada miembro del grupo debe hacer su parte del trabajo del grupo para completar la tarea.					
	<b>Interacción promotora</b>					
9	Los compañeros de grupo se relacionan e interactúan durante las tareas.					
10	La interacción entre compañeros de grupo es necesaria para hacer las tareas.					
11	Nos relacionamos unos con otros para hacer las actividades.					
12	Trabajamos de manera directa unos con otros.					

<b>Habilidades sociales</b>							
13	Trabajamos el dialogo, la capacidad de escuchar y o el debate.						
14	Exponemos y defendemos ideas, conocimientos y puntos de vista ante los compañeros.						
15	Escuchamos las opiniones y los puntos de vista de los compañeros.						
16	Llegamos a acuerdos ante opiniones diferentes o conflictivos.						
<b>Procesamiento grupal</b>							
17	Exponemos nuestros pensamientos de algo concreto con el objetivo de extraer las mejores ideas.						
18	Tomamos decisiones de forma consensuada entre los compañeros de grupo.						
19	Debatimos las ideas entre los miembros del grupo.						
20	Reflexionamos de manera individual y de manera conjunta dentro del grupo.						

## **ANEXO 2: Ficha técnica de los instrumentos**

### Ficha técnica de la Escala Meta Rasgo de Estado de Ánimo

Nombre de la prueba :	Trait Meta Mood Scale (TMMS – 24)
Nombre traducido :	Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales
Autor original :	Salovey y Mayer (1995)
Adaptación :	Fernández y Extremera (2004)
Objetivo :	Evalúa la inteligencia emocional.
Usuarios :	Adolescentes y adultos.
Administración :	Individual o colectiva.
Validez :	Validez de constructo y análisis factorial.
Confiabilidad :	Por consistencia interna con coeficiente Alpha de 0.97 para la prueba en total. Para la dimensión atención emocional (0.86), la dimensión claridad emocional (0.97) y dimensión regulación emocional (0.96)

### Ficha técnica del Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo

Nombre de la prueba :	Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo.
Autor original :	Fernández, Cecchini, Méndez, Méndez y Prieto (2017).
Objetivo :	Evalúa el aprendizaje colaborativo.
Usuarios :	Desde los 11 años hasta adultos.
Administración :	Individual o colectiva.
Validez :	Validez convergente, discriminante y análisis factorial.
Confiabilidad :	Por consistencia interna con coeficiente Alpha de 0.89 para la prueba en total.

Confiabilidad y validez de los instrumentos.

Confiabilidad del test: Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales mediante prueba piloto

---

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,901	24

---

Confiabilidad del test: Aprendizaje colaborativo mediante prueba piloto

---

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,920	24

---

### ANEXO 3: Consentimiento informado

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Washington Damián Sánchez, estudiante <sup>2</sup> de la maestría en Investigación y Docencia Universitaria de la Universidad Católica Sedes Sapientiae; me dirijo <sup>3</sup> a usted para saludarlo(a) cordialmente y a la vez solicitar su participación libre en este estudio que tiene fines estrictamente académicos. La investigación está relacionada con <sup>1</sup> determinar el grado de relación que existe entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022.

<sup>3</sup> Aferrándonos a su voluntad y colaboración, le solicitamos, FIRME este documento de consentimiento.

Acepto libre y voluntariamente participar anónimamente en este estudio, cuya información otorgada será manejada de forma confidencial y comprendo que, en calidad de participante voluntario, puedo dejar de participar de esta actividad en algún momento que considere propicio hacerlo. También entiendo que no se otorgará, ni recibirá algún pago o beneficio económico por la participación.

NOMBRE:

\_\_\_\_\_

FIRMA:

Fecha: \_\_\_ / \_\_\_ / 202\_

**ANEXO 4: Matriz de consistencia**

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
Inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022.	<p><b>Problema General:</b></p> <p>¿En qué grado se relaciona la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022?</p> <p><b>Problemas específicos:</b></p> <p>¿En qué grado se relaciona la dimensión atención emocional de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022?</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar el grado de relación que existe entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Establecer en qué grado se relaciona la dimensión atención emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>H<sub>0</sub>: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima-2022.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>H<sub>1</sub> Existe relación significativa entre la dimensión atención emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022.</p>	<p>Inteligencia emocional</p> <p>Aprendizaje colaborativo</p>	<p>Salovey y Mayer (1995):</p> <p>Atención emocional</p> <p>Claridad emocional</p> <p>Regulación emocional</p> <p>Fernández-Río et al. (2017):</p> <p>Interdependencia positiva.</p> <p>Responsabilidad individual y grupal.</p> <p>Interacción promotora.</p> <p>Habilidades sociales</p> <p>Procesamiento grupal</p>	<p><b>Tipo:</b> Básica</p> <p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Método:</b> Hipotético deductivo</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental, correlacional</p> <p><b>Población:</b> La conformaron los 400 estudiantes de la Facultad de Psicología.</p> <p><b>La muestra:</b> Conformada por 136 estudiantes.</p> <p><b>Tipo de muestreo:</b> Probabilístico aleatorio</p> <p><b>Técnicas e instrumentos de recolección de datos:</b></p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Escala Rasgo de Metacomentos sobre Estados Emocionales y el</p>

	<p>Sedes Sapientiae, Lima -2022?</p> <p>¿En qué grado se relaciona la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima-2022?</p>	<p>Sedes Sapientiae, Lima - 2022.</p> <p>Establecer en qué grado se relaciona la dimensión claridad emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima - 2022.</p>	<p>Sedes Sapientiae, Lima- 2022.</p> <p>H<sub>2</sub> Existe relación significativa entre la dimensión claridad emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima-2022.</p>		<p>Cuestionario de Aprendizaje Colaborativo.</p> <p><b>Métodos de análisis de investigación:</b> El estadístico utilizado fue la Prueba de Coeficiente Rho de Spearman</p>
<p>¿En qué grado se relaciona la dimensión regulación emocional de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima -2022?</p>	<p>Establecer en qué grado se relaciona la dimensión regulación emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima -2022.</p>	<p>H<sub>3</sub> Existe relación significativa entre la dimensión regulación emocional y el aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima- 2022.</p>			

ANEXO 5: <sup>3</sup> Constancia emitida por la institución donde se realiza el estudio

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Lima, 27 de agosto de 2022

EL SECRETARIO DE FACULTAD,  
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD, DE LA UNIVERSIDAD  
CATOLICA SEDES SAPIENTIAE, SEDE-LIMA.

HACE CONSTAR:

Que, el Señor Washington Damián Sánchez, con DNI 47262757. Realizó su trabajo de investigación denominado: Inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima-2022. Aplicó un instrumento de investigación: Cuestionario de encuestas, con el propósito de recolectar información relevantemente para el desarrollo de dicho trabajo.

Se expide la presente a petición del parte interesado, para los fines que estimen conveniente.

Lima, 27 de agosto de 2022

  
Luis Neyra de la Rosa  
Secretario de Facultad



Facultad de Ciencias de la Salud  
Universidad Católica Sedes Sapientiae

## ANEXO 6: Constancia de validación de los instrumentos



### UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILO BENEDICTO XVI

#### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE ESCALA RASGO DE METACONOCIMIENTOS SOBRE ESTADOS EMOCIONALES

Yo, Fernando Ruiz Saavedra, identificado con DNI N° 01114891, de profesión Ingeniero Agroindustrial, grado académico: Dr. En Educación, con número de colegiatura 74877, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Trait Meta Mood Scale (TMMS), cuyo propósito es medir la inteligencia emocional, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems		X			
Amplitud del contenido a evaluar			X		
Congruencia con los indicadores			X		
Coherencia con las dimensiones			X		

#### Apreciación total:

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( 2 ) Adecuado ( 3 ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 22 días del mes de setiembre del año 2022

Apellidos y nombres: Ruíz Saavedra Fernando

DNI: 01114891

Firma: \_\_\_\_\_



**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE ESCALA RASGO DE METACONOCIMIENTOS SOBRE ESTADOS EMOCIONALES**

Yo, William Jesús Rojas Gutiérrez identificado con DNI N° 40021221 de profesión Educador, grado académico: Maestría en gestión estratégica empresarial y especialista en investigación, con número de colegiatura CPPe N° 0140021221, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Trait Meta Mood Scale (TMMS), cuyo propósito es medir la inteligencia emocional, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems		x			
Amplitud del contenido a evaluar		x			
Congruencia con los indicadores		x			
Coherencia con las dimensiones		x			

**Apreciación total:**

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( x ) Adecuado ( ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 23 días del mes de setiembre del año 2022

Apellidos y nombres: William Jesús Rojas Gutiérrez DNI: 40021221

  
Mag. William Jesús Rojas Gutiérrez  
CATEDRÁTICO



## UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE ESCALA RASGO DE METACONOCIMIENTOS SOBRE ESTADOS EMOCIONALES

Yo, Antuanet Erika Chirinos Mendoza, identificado con DNI N° 09835485, de profesión Licenciado en Matemática Física grado académico: Doctor, con número de colegiatura 0109835485, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Trait Meta Mood Scale (TMMS), cuyo propósito es medir la inteligencia emocional, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems		x			
Amplitud del contenido a evaluar		x			
Congruencia con los indicadores		x			
Coherencia con las dimensiones		x			

#### Apreciación total:

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( x ) Adecuado ( ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 24 días del mes de setiembre del año 2022

Apellidos y nombres: Antuanet Erika Chirinos Mendoza DNI: 09835485

Firma:



## UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Yo, Fernando Ruíz Saavedra, identificado con DNI N° 01114891, de profesión Ingeniero Agroindustrial, grado académico: Dr. en Educación, con número de colegiatura 74877, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Cuestionario de aprendizaje colaborativo, cuyo propósito es medir el aprendizaje colaborativo, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems	x				
Amplitud del contenido a evaluar		x			
Congruencia con los indicadores		x			
Coherencia con las dimensiones		x			

#### <sup>4</sup> Apreciación total:

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( x ) Adecuado ( ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 22 días del mes de setiembre del año 2022

Apellidos y nombres: RUIZ SAAVEDRA, FERNANDO DNI:01114891

Firma: \_\_\_\_\_



## UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILO BENEDICTO XVI

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

<sup>3</sup> Yo, William Jesús Rojas Gutiérrez identificado con DNI N° 40021221 de profesión Educador, grado académico: Maestría en gestión estratégica empresarial y especialista en investigación, con número de colegiatura CPPe N° 0140021221, <sup>2</sup> por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Cuestionario de aprendizaje colaborativo, cuyo propósito es medir el aprendizaje colaborativo, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems		x			
Amplitud del contenido a evaluar		x			
Congruencia con los indicadores		x			
Coherencia con las dimensiones		x			

**Apreciación total:**

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( x ) Adecuado ( ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 23 días del mes de setiembre del año 2022

Apellidos y nombres: William Jesús Rojas Gutiérrez DNI: 40021221

  
Mag. William Jesús Rojas Gutiérrez  
CATEDRÁTICO



## UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Yo, Antuanet Erika Chirinos Mendoza, identificado con DNI N° 09835485, de profesión Licenciado en Matemática Física grado académico: Doctor, con número de colegiatura 0109835485, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Cuestionario de aprendizaje colaborativo, cuyo propósito es medir el aprendizaje colaborativo, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems		x			
Amplitud del contenido a evaluar		x			
Congruencia con los indicadores		x			
Coherencia con las dimensiones		x			

**Apreciación total:**

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( x ) Adecuado ( ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 24 días del mes de setiembre del año 2022

Apellidos y nombres: Antuanet Erika Chirinos Mendoza DNI: 09835485

Firma: 



## UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE ESCALA RASGO DE METACONOCIMIENTOS SOBRE ESTADOS EMOCIONALES

Yo, Antuanet Erika Chirinos Mendoza, identificado con DNI N° 09835485, de profesión Licenciado en Matemática Física grado académico: Doctor, con número de colegiatura 0109835485, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Trait Meta Mood Scale (TMMS), cuyo propósito es medir la inteligencia emocional, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Lima.

2

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems		x			
Amplitud del contenido a evaluar		x			
Congruencia con los indicadores		x			
Coherencia con las dimensiones		x			

#### Apreciación total:

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( 2 ) Adecuado ( 3 ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 22 días del mes de setiembre del año 2022

Apellidos y nombres: Antuanet Erika Chirinos Mendoza DNI: 09835485

Firma:



### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Yo, Fernando Ruíz Saavedra, identificado con DNI N° 01114891, de profesión Ingeniero Agroindustrial, grado académico: Dr. en Educación, con número de colegiatura 74877, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Cuestionario de aprendizaje colaborativo, cuyo propósito es medir el aprendizaje colaborativo, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Lima.

2 Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

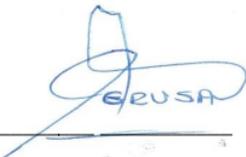
Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems	x				
Amplitud del contenido a evaluar		x			
Congruencia con los indicadores		x			
Coherencia con las dimensiones		x			

**Apreciación total:**

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( 2 ) Adecuado ( 3 ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 22 días del mes de setiembre del año 2022

Apellidos y nombres: RUIZ SAAVEDRA, FERNANDO DNI:01114891

Firma: 



4

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Yo, William Jesús Rojas Gutiérrez identificado con DNI N° 40021221 de profesión Educador, grado académico: Maestría en gestión estratégica empresarial y especialista en investigación, con número de colegiatura CPPe N° 0140021221, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Cuestionario de aprendizaje colaborativo, cuyo propósito es medir el aprendizaje colaborativo, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Lima.

2

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems		x			
Amplitud del contenido a evaluar		x			
Congruencia con los indicadores		x			
Coherencia con las dimensiones		x			

#### Apreciación total:

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( 2 ) Adecuado ( 3 ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 22 días del mes de setiembre del año 2022

3

Apellidos y nombres: William Jesús Rojas Gutiérrez DNI: 40021221

  
Mag. William Jesús Rojas Gutiérrez  
CATEDRÁTICO



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO BENEDICTO XVI

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Yo, Antuanet Erika Chirinos Mendoza, identificado con DNI N° 09835485, de profesión Licenciado en Matemática Física grado académico: Doctor, con número de colegiatura 0109835485, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el instrumento denominado Cuestionario de aprendizaje colaborativo, cuyo propósito es medir el aprendizaje colaborativo, a los efectos de su aplicación a estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Lima.

2  
Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems		x			
Amplitud del contenido a evaluar		x			
Congruencia con los indicadores		x			
Coherencia con las dimensiones		x			

**Apreciación total:**

Muy adecuado ( ) Bastante adecuado ( 2 ) Adecuado ( 3 ) Poco adecuado ( ) No adecuado ( )

Lima, a los 22 días del mes de setiembre del año 2022

Apellidos y nombres: Antuanet Erika Chirinos Mendoza DNI: 09835485

Firma:

# INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE, LIMA-2022

## INFORME DE ORIGINALIDAD

13%

INDICE DE SIMILITUD

12%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="http://revista.uct.edu.pe">revista.uct.edu.pe</a> Fuente de Internet	5%
2	<a href="#">Submitted to Universidad Catolica de Trujillo</a> Trabajo del estudiante	4%
3	<a href="http://repositorio.uct.edu.pe">repositorio.uct.edu.pe</a> Fuente de Internet	3%
4	<a href="#">Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote</a> Trabajo del estudiante	1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo