



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

**Estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en  
estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública  
de Lima, 2023.**

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

**Maestra en Psicología Educativa**

**AUTORA:**

Badajoz Nakamura, María Elena (orcid.org/0000-0001-8566-5316)

**ASESORES:**

Dra. Cuenca Robles, Nancy Elena (orcid.org/0000-0003-3538-2099)

Dr. Silva Nieves, Daniel Santos (orcid.org/0000-0002-9897-9805)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

LIMA – PERÚ

2023

## **Dedicatoria**

En primer lugar, a Dios quién ha sido mi guía y fortaleza para seguir adelante y determinación en cada instante de realizar esta investigación, a mis padres María Jesús y Juan Alejandro, y a mis hermanas por creer en mi motivándome a cumplir una meta más en mi vida.

## **Agradecimiento**

Agradezco a Dios por esta oportunidad, así como también a la Universidad César Vallejo, a los maestros de esta escuela por su paciencia y enseñanza, especialmente quisiera agradecer a la Dra. Nancy Elena Cuenca Robles por su constante apoyo y paciencia infinita para hacer posible esta investigación.

A mis bellas amigas quienes estuvieron conmigo siempre dándome fuerza para continuar y se convirtieron en mis hermanas de corazón.

## Índice de contenidos

	Pg.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEORICO	5
III.METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y diseño de investigación	17
3.2. Variable y operacionalización	18
3.3. Población, muestra y muestreo	19
3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos	20
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	23
3.7. Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	34
VI.CONCLUSIONES	40
VII.RECOMENDACIONES	42
REFERENCIAS	43
ANEXOS	54

## Índice de tablas

	Pg.
<b>Tabla 1.</b> Nivel de Estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria	24
<b>Tabla 2.</b> Nivel en dimensiones de Estilos de aprendizaje de estudiantes	25
<b>Tabla 3.</b> Nivel de Ansiedad ante los exámenes	26
<b>Tabla 4.</b> Nivel en dimensiones de Ansiedad ante los exámenes	27
<b>Tabla 5.</b> Prueba de normalidad general	28
<b>Tabla 6.</b> Prueba de hipótesis general	29
<b>Tabla 7.</b> Prueba de hipótesis específica 1	30
<b>Tabla 8.</b> Prueba de hipótesis específica 2	31
<b>Tabla 9.</b> Prueba de hipótesis específica 3	32
<b>Tabla 10.</b> Prueba de hipótesis específica 4	33

## Índice de gráficos y figuras

	Pg.
<b>Figura 1.</b> Nivel de variable: Estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria	24
<b>Figura 2.</b> Nivel en dimensiones de Estilos de aprendizaje	25
<b>Figura 3.</b> Nivel de Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria	26
<b>Figura 4.</b> Nivel en dimensiones de Ansiedad ante los exámenes	27

## Resumen

Para la elaboración del presente estudio se ha tenido como objetivo general, establecer la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023. Para lo cual se ha utilizado una metodología de tipo básica con un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transversal y nivel correlacional. La muestra estuvo conformada por 165 estudiantes de una institución educativa pública de Lima, quienes fueron seleccionados mediante el uso de un muestreo no probabilístico; fueron aplicados como instrumento el Cuestionario de estilos de aprendizaje y Cuestionario de ansiedad ante los exámenes los cuales fueron sometidos a una valoración por juicio de expertos y un proceso de confiabilidad por Alfa de Cronbach, los cuales dieron un valor de 0.974 y 0.971 respectivamente. Los resultados arrojaron un coeficiente de correlación  $Rho = -0,594^{**}$  así como una significancia de  $p = .000$ . Se logró concluir que existe una relación negativa considerable entre los estilos de aprendizaje y ansiedad, interpretándose también que al existir adecuados estilos de aprendizaje disminuirá el nivel de ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Palabras clave:** Estilos, Aprendizaje, Ansiedad, Exámenes.

## **Abstract**

For the elaboration of the present study, the general objective has been to establish the relationship that exists between learning styles and anxiety before exams in high school students of a public educational institution in Lima, 2023. For which a methodology has been used. of a basic type with a quantitative approach, with a non-experimental cross-sectional design and correlational level. The sample consisted of 165 students from a public educational institution in Lima, who were selected by using a non-probability sampling; The Learning Styles Questionnaire and Exam Anxiety Questionnaire were applied as instruments, which were subjected to an assessment by expert judgment and a reliability process by Cronbach's Alpha, which gave a value of 0.974 and 0.971 respectively. The results yielded a correlation coefficient  $Rho = -.594^{**}$  as well as a significance of  $p = .000$ . It was possible to conclude that there is a considerable negative relationship between learning styles and anxiety, also interpreting that the existence of adequate learning styles will decrease the level of anxiety before exams in high school students of a public educational institution in Lima, 2023.

**Key word:** Styles, Learning, Anxiety, Exams.

## I. INTRODUCCIÓN

Según la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2021), uno de cada siete jóvenes de entre 10 y 19 años padece un problema mental. Esto representa el 13% de la carga global de enfermedad en este rango de edad. Según Balbuena (2022), las exigencias del entorno provocan ansiedad en el 26% de los individuos en China, mientras que sólo el 19% de las personas en Estados Unidos padecen tal condición.

En una línea similar, la North American Healthy Children Organization (2019) informa de que, durante la última década, la cantidad de casos ansiosos en jóvenes ha incrementado exponencialmente un 20%, lo cual puede ser un efecto de una serie de elementos que pueden incluir altas expectativas de los ambientes en los que se desenvuelve e inclusive las redes sociales. No obstante, independientemente de las razones que subyacen a esta tendencia, se está transformando en un grave problema que perjudica con mayor regularidad a los estudiantes.

En su estudio realizado en España, Manchado y Hervás (2021) descubrieron que el 45,3% de los individuos mostraban rangos medios de ansiedad ante las evaluaciones, mientras que el 28,9% mostraba niveles altos de ansiedad. Además, observaron que los mayores grados de ansiedad ante los exámenes están relacionados con resultados que reflejan una puntuación media más baja. Así se comprobó. En un sentido similar, Ruiz (2021) ha señalado que existen problemas que han sido tomados en cuenta durante el desarrollo emocional de una persona debido a que existe una diversidad de estudiantes que han tenido que repetir el mismo año continuamente, lo cual depende de elementos que están fuera de su control, dejando a los profesores e infraestructura de la Institución que perjudica la adquisición de aprendizajes. Estos problemas han sido atribuidos al hecho de que existe un gran número de estudiantes que han tenido que repetir el mismo año continuamente. Estos problemas han salido a la luz debido a que existe una población diversa de estudiantes que han tenido que repetir el mismo año continuamente.

Una investigación realizada en Ecuador por Altamirano y Rodríguez (2021) indicaron que existe una prevalencia en el nivel moderado de ansiedad del 54%, seguido por un nivel severo de ansiedad que representa el 28% de la población.

Esta información se refiere al área latinoamericana. La investigación también reveló una conexión entre la ansiedad y el género, descubriendo los investigadores una varianza en los niveles ansiosos presentados en escolares de ambos géneros. Al menos el 38,6% de los estudiantes de Columbia Zabala (2021) mostraron niveles preocupantes de ansiedad, y es interesante observar que el género femenino obtuvo mayores niveles de ansiedad que el masculino. En un estudio que llegó a una conclusión similar, Martino et al. (2018) encontraron que el 71,8% de los estudiantes en Argentina exhibieron niveles medios de ansiedad antes de sus exámenes.

A nivel nacional, según un estudio que realizó el Ministerio de Educación [Minedu] (2019), se descubrió que el 85 por ciento de los estudiantes mostraba desafíos en su estado mental, y el 82 por ciento de ellos manifestaba preocupación por su salud mental. Asimismo, Ramírez (2019) descubrió que algunos escolares reportaron que entre los diversos componentes en el aula que generan graves índices ansiosos en los chicos, las evaluaciones suelen ser el factor que más contribuye. Uno de los factores del aula que es responsable de que los alumnos sientan mayores niveles de ansiedad es la administración de exámenes. Los exámenes tienen el potencial de incitar sentimientos ansiosos, que posteriormente pueden manifestarse en forma de pensamientos negativos, actividades diseñadas para posponer el examen e incluso reacciones fisiológicas. Esto se debe a los componentes subyacentes del examen que se está administrando. Los estudiantes son incapaces de percibir un estilo de aprendizaje adecuado que les ayude a mejorar su rendimiento académico. Esta incapacidad, a su vez, conduce a una falta de motivación académica, que, a su vez, lleva a los estudiantes a no preocuparse por su rendimiento académico.

A nivel local, se ha observado que, en una Institución Educativa Pública de Lima, los alumnos frente a los exámenes regularmente piden permiso para ir al baño, sudan las manos y la cara, y lo que también se ha observado es que hay alumnos que tienen estilos de aprendizaje diferentes a los demás. Debido a que algunas personas son descubridoras, otras activas, algunas introspectivas y otras pragmáticas, y todas ellas responden de manera diferente ante los exámenes, es

fundamental verificar la prevalencia de una relación entre las referidas variables dentro de la población que se examina.

A la luz de lo dicho hasta aquí, la pregunta fue la siguiente: ¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023? Mientras que las específicas fueron: ¿Cuál es la relación entre el estilo activo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023? ¿Cuál es la relación entre el estilo reflexivo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023? ¿Cuál es la relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023? ¿Cuál es la relación entre el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023?

Esta investigación tuvo una justificación teórica porque permitió sustentar la información haciendo uso de teorías científicas que permitieron comprender mejor los estilos de aprendizaje que se tienen y la ansiedad ante los exámenes que puede afectar a cualquier persona que se encuentre en un determinado proceso de adquisición de sus aprendizajes durante la etapa de bachillerato. Como resultado de esto, se utilizará el modelo tridimensional que fue desarrollado por Lang. Este modelo enfatiza que la ansiedad se presenta según respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales, todas ellas controladas según el contexto y las normas. De este modo, el presente estudio tiene el potencial de servir de referencia para futuras investigaciones.

Presentó una justificación metodológica debido al uso de herramientas necesarias para recabar información importante y fundamental para con ello realizar una adecuada verificación de las hipótesis plasmadas. Como resultado, contribuirá a la mejora del conocimiento científico y relevante para aumentar la información relacionada con las variables a las que se hizo referencia.

Con respecto a la justificación práctica, se tiene que se han creado diferentes herramientas efectivas para coadyuvar a los escolar a la maximización de su

desempeño dentro del ámbito escolar y cognitivo. Por ello, se han promulgado programas investigativos que busquen la satisfacción de los requerimientos solicitados específicamente por los estudiantes, tomando en consideración los enfoques de aprendizaje a los que pertenecen, así como sus rangos ansiosos, aunado a ello, se buscó una intervención pronta para la promoción de apoyo emocional y las aptitudes adecuadas para la reducción paulatina de los cuadros ansiosos prevalentes.

El objetivo general del presente estudio es: establecer la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023. Teniendo como objetivos específicos los siguientes: Determinar la relación entre el estilo activo y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023; Determinar la relación entre el estilo reflexivo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023; Determinar la relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023; Determinar la relación entre el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

Por último, es necesario plantear como hipótesis general: Existe relación que existe entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023. Mientras que las hipótesis específicas son las siguientes: Existe relación entre el estilo activo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023; Existe relación entre el estilo reflexivo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023; Existe relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023; Existe relación entre el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023

## II. MARCO TEORICO

Alarcón et al. (2019) realizaron un estudio en Colombia con la intención de evaluar y relacionar los diferentes estilos de aprendizaje con los niveles de ansiedad experimentados por una población estudiantil. Este estudio hace referencia a diferentes investigaciones que se llevaron a cabo en un entorno internacional. Para esta investigación se seleccionó un método cuantitativo, transaccional y no experimental. La población estuvo formada por 175 estudiantes. Además, la dimensión reflexiva tiene una conexión directa con la ansiedad, como demuestran los resultados de la prueba chi-cuadrado, que indicaron un coeficiente de .127. Puede examinar los resultados de la prueba en esta sección. Se ha demostrado que existe una relación entre los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes y los niveles de ansiedad que experimentan.

Barón (2022) realizó un estudio en un colegio de Puerto Wilches, Colombia, con la finalidad de evaluar la existencia de una relación entre la ansiedad y el deseo de aprender. En el diseño de este estudio se utilizaron métodos de investigación cuantitativos, no experimentales, correlacionales y transversales. Participaron en la muestra un total de cinco estudiantes distintos. Los resultados mostraron que el coeficiente Rho de Spearman tenía un coeficiente de  $-.301$ , lo que permitió identificar el valor  $p = .05$ . Era razonable extraer la conclusión de que la cantidad de ansiedad que sienten los estudiantes que participaron en el estudio tiene relación con el grado en que están motivados para aprender.

Álvarez et al. (2021) realizaron una investigación en el país de Ecuador con el propósito de determinar si existe o no una conexión entre la ansiedad escolar y el perfeccionismo. La técnica, que incluyó un enfoque cuantitativo y un nivel descriptivo correlacional, se aplicó a una muestra de 1588 alumnos de secundaria. La metodología comprendía un enfoque cuantitativo unido a un nivel correlacional descriptivo. Se realizó una selección de personas al azar para establecer el tamaño de la muestra. Se determinó que el porcentaje de instancias que se clasificaron correctamente como pertenecientes al grupo adecuado fue del 60,3% ( $Z = 43,82$ ;  $p = .05$  entre las variables de estudio), como muestran los resultados de la investigación. Llegaron a la conclusión de que existe una correlación entre altos niveles de perfeccionismo y altos niveles de ansiedad en los dominios cognitivo,

conductual y psicofisiológico, y que la intensidad de este vínculo crece a medida que aumentan los niveles de perfeccionismo en una persona.

González et al. (2018) han elaborado un artículo de estudio con el objetivo de examinar la asertividad en adolescentes y cómo conecta con los grados de ansiedad que experimentan. En el procedimiento se incorporó tanto un enfoque cuantitativo de tipo básico como un nivel descriptivo correlacional. Se seleccionaron quinientos treinta y cinco estudiantes en total para participar en el muestreo. Se descubrió que la asociación entre asertividad y ansiedad tenía un nivel de significación inferior a 0,05 y un valor Rho igual a 0,182. Esto significaba que la correlación no era significativa. Esto significaba que la correlación no era estadísticamente significativa. Los investigadores llegaron a la conclusión de que existe una relación significativa entre los distintos parámetros que investigaron.

Sasagawa y Essau (2022) realizaron una investigación con un grupo de adolescentes para determinar la naturaleza de la conexión que existe entre la ansiedad, el deseo de aprender y el perfeccionismo. Utilizaron una técnica descriptiva correlacional junto con un enfoque cuantitativo y un diseño que no incluía ningún experimento. En la muestra se incluyeron 594 estudiantes. Dado que el factor lineal que se identificó era superior a 0,05, los resultados precisados en el análisis de regresión y de correlación demostraron que los síntomas de ansiedad eran un predictor significativo del malestar de los estudiantes y del aprendizaje en el aula. Llegaron a la conclusión de que un factor puede influir en la motivación para aumentar el aprendizaje de los alumnos que presentaban altos niveles de ansiedad en el aula.

En este sentido, un estudio que se realizó a nivel nacional. Pérez (2021) realizó estos experimentos con la intención de determinar si existe o no una conexión entre la ansiedad y los estilos de aprendizaje utilizando las evaluaciones Covid-19 que fueron administradas a estudiantes de quinto año de bachillerato. La metodología de este estudio incluyó el uso de una técnica de investigación descriptiva correlacional, un diseño no experimental y un tamaño de muestra de setenta y nueve estudiantes. Además, el estudio no incluyó ningún experimento. En los resultados destacó el valor de  $Rho = -0,767$ , que sugería una conexión negativa y tenía una significación de 0,000. Además, el valor era significativo. Además, el

valor era significativo. Era importante tener en cuenta este valor. En cuanto a las dimensiones, se encontró una correlación entre los estilos introspectivo y ansioso, con un valor de  $Rho = -0,838$ , lo que indica una fuerte relación inversa; por otro lado, el estilo pragmático tuvo una correlación de  $Rho = -0,746$ . Esto sugiere que el estilo pragmático tiene una relación negativa y una significación de  $0,000$ . Esto sugiere que el estilo pragmático tiene una asociación inversa más débil. Estos datos sugieren que hay una fuerte conexión negativa entre las respectivas variables, la cual era la hipótesis alternativa. Entre los estudiantes de enseñanza media que se encontraban matriculados en la Institución, se descubrió que existe un vínculo inverso y sustancial entre la sintomatología ansiosa y los estilos de aprendizaje. Esto se descubrió utilizando el Covid-19. Los investigadores que trabajaban en la Institución llegaron a este hallazgo. Una vez finalizada la investigación, descubrimos los hallazgos antes mencionados.

El investigador Ramírez (2019) realizó un estudio con escolares de bachillerato para con ello determinar si existe o no una conexión entre los diversos estilos de aprendizaje y la ansiedad ante los exámenes. Este estudio fue de carácter no experimental, diseño transversal, descriptivo y correlacional en sus hallazgos. Un total de 153 estudiantes participaron en la investigación. Tras la aplicación del estadístico de Pearson, se determinó que existe una correlación positiva entre las dimensiones de las variables examinadas, y se comprobó que el valor  $p$  de esta correlación es inferior a  $0,05$ . Utilizando el estadístico de Pearson, pudimos demostrar que existe una asociación positiva apenas significativa. De forma similar, fue posible establecer que existe una asociación positiva, aunque modesta, entre las dimensiones de la ansiedad ante los exámenes y las dimensiones de los estilos de aprendizaje. Un  $p$ -valor de  $p=.05$ , que sugería que esto era una posibilidad, mostró que éste era el caso aquí. Además, fue posible llegar a la conclusión de que las distintas formas de adquirir conocimientos que emplean los escolares en el nivel secundario poseen una asociación significativa con las emociones ansiosas frente a los exámenes.

Ñaupari (2020) ha desarrollado un estudio en alumnos residentes de la ciudad de Lima con la intención de evaluar la posible prevalencia de una conexión entre los síntomas ansiosos y los estilos de aprendizaje. La metodología consistió no solo en

un diseño no experimental, sino también a nivel correlacional y un enfoque cuantitativo. La muestra que se elaboró utilizó información de un total de 132 alumnos como fuente primaria de material. Se determinó que prevalece el rango de significancia entre las variables, siendo de 0,003, mientras que el valor Rho de Spearman indicaba una correlación de 0,252 entre ambos. Según las conclusiones, puede existir una relación entre los distintos enfoques del aprendizaje y las diversas formas de preocupación.

Saravia (2021) ha establecido una investigación con el propósito de descubrir la naturaleza de la relación que existe entre la ansiedad y determinados estilos de aprendizaje en el marco de una institución educativa. Concretamente, se investiga este vínculo en el entorno de un centro educativo. El método utilizado fue un diseño correlacional a nivel básico que no incluyó ningún experimento. Se incluyeron cien alumnos distintos en la muestra. Los datos, que se evaluaron mediante la Chi-cuadrado de Pearson, mostraron que existe un coeficiente que tiene una prevalencia de 5,721. Esto se descubrió después de analizar los resultados. Además, se encontró un valor de  $p=.455$ , lo que permitió destacar la falta de relación entre las variables, por lo que se terminó concluyendo que no hay relación alguna entre la ansiedad de los escolares de secundaria con el estilo de aprendizaje que utilizan cuando se encuentran en un entorno educativo.

A continuación, se desarrollará una concepción teórica de la variable estilos de aprendizaje. Hernández y Cabrera (2021) señalaron que son las preferencias que tienen los individuos para absorber y adquirir conocimientos, y que estas preferencias pueden diferir de una persona a otra. El siguiente paso en este proceso será realizar la variable estilos de aprendizaje. Según Llano y Tarco (2018), los tipos de estilos de aprendizaje más comunes son el aprendizaje kinestésico, auditivo y visual. Identificar los diferentes estilos de aprendizaje puede ser útil para adaptar la enseñanza a las preferencias de cada alumno y mejorar la eficiencia del proceso global de aprendizaje (Silva, 2018). Sin embargo, hay expertos que cuestionan la eficacia de estos diferentes estilos.

Según la investigación de Costa et al. (2020), los estilos de aprendizaje son rasgos mentales, emocionales y físicos que se muestran mientras aprenden y que se alteran en función del momento y el entorno en el que aprenden. Según Martínez

et al. (2019), los estilos de aprendizaje son patrones de comportamiento y actitudes que hacen que una persona desarrolle preferencias por cierto tipo de experiencias educativas. En una línea similar, los estilos de aprendizaje, tal y como los describen Khamparia y Pandey (2020), permiten diferenciar entre varias características inherentes al alumno.

Por lo tanto, cuando las personas hablan de sus estilos de aprendizaje, se refieren a los distintos métodos que emplean para adquirir nuevos conocimientos. En el aula, resulta particularmente obvio que los estudiantes no presentan las mismas preferencias al momento de aprender, algunos requieren actividades que impliquen leer, ver elementos visuales y realizar tareas prácticas, mientras que otros aprenden a través de pruebas y experiencias tangibles; cada individuo establece sus preferencias para construir su cuerpo de conocimientos con (Khamparia y Pandey, 2020). Además, algunos estudiantes necesitan actividades que impliquen leer, ver elementos visuales y realizar tareas prácticas.

Según López (2016) se entienden como los procesos empleados sin distinción por todos los seres humanos mientras aprenden. Según López, se requiere que cada individuo haga uso de diversas particularidades que le permitan aprender de la manera más efectiva. Dicho de otro modo, los estilos de aprendizaje son los distintos enfoques de la educación utilizados por diferentes individuos.

En consecuencia, cada estudiante utiliza un método distinto, que se denomina su estilo de aprendizaje, para estudiar un determinado campo de estudio o trabajo. Según Algarra y Fernando (2019), la forma en que un alumno aprende viene determinada por las experiencias y la información que ya posee. Por lo tanto, incluso cuando se presenta el mismo material a un grupo de estudiantes en la misma clase, es posible que algunos de ellos lo capten con facilidad mientras que otros tendrían algunos problemas. Si estos alumnos no son capaces de encontrar una solución al problema que tienen, pueden acabar recibiendo una mala nota en la asignatura, decidir cambiar de profesión, abandonar el curso o incluso abandonar por completo su educación.

La teoría desarrollada por Honey y Mumford (1986) empleada para la realización del presente trabajo investigativo ha catalogado a los diferentes estilos

de aprendizaje, en: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Este estudio se centra sobre todo en la idea de Honey y Mumford en cuanto a las técnicas teóricas que pueden tomarse para dar cuenta a la manera que tienen los escolares de adquirir conocimientos, siendo que aquellos que optan por un rol activo en su proceso escolar tienden a adquirir información a través de la experimentación; los estudiantes que son reflexivos adquieren conocimientos a través de la observación y la reflexión; los estudiantes teóricos adquieren conocimientos a través del análisis lógico y el razonamiento deductivo; y los estudiantes que son pragmáticos prefieren aprender a través del uso práctico de todos los conocimientos que han adquirido oportunamente. Según esta teoría, los individuos pueden tener un estilo de aprendizaje favorecido, pero también son capaces de utilizar los otros estilos de aprendizaje dependiendo del escenario y contexto de aprendizaje (Rodríguez, 2018).

La posición constructivista, que sostiene que los niños deben participar activamente en el proceso educativo, se encuentra en el corazón de la filosofía de Jean Piaget. Piaget fue un psicólogo y teórico de la educación francés. De forma similar, podría considerarse que el movimiento del constructivismo social tiene este punto de vista como fundamento. Tanto el acto de adaptarse al entorno como la propia organización mental podrían resultar potencialmente en alteraciones y adaptaciones de las estructuras mentales del individuo que se adapta. Según Sánchez (2019), el proceso de adaptación consta de dos procesos separados: la asimilación, que reorganiza las estructuras mentales, y la acomodación, que altera el entorno externo. Ambos procesos forman parte del proceso de adaptación. Ambos procesos están relacionados entre sí.

A pesar de que el modelo de David Kolb hace hincapié en torno a la manera en la que tiende a desarrollarse el aprendizaje mediante un constante y frecuente ciclo de experiencias, reflexiones, conceptualizaciones y experimentos. Este modelo identifica cuatro estilos de aprendizaje distintos, cada uno de los cuales está determinado por el enfoque preferido del individuo para procesar la información: los estilos acomodativos (pragmático), divergente (reflexivo), convergente (activo) y asimilativo (teórico). Se ha demostrado que la teoría de Kolb puede ser útil para comprender cómo las personas adquieren nuevos

conocimientos y cómo se procesa la información (Rodríguez, 2020). Esto se ha logrado a través del desarrollo de programas que enfatizan el aprendizaje experiencial.

En cuanto a la dimensión activa, Honey y Mumford (1986) destacaron que se relaciona con personas que tienen un tipo de personalidad enérgica, abierta a nuevas experiencias y dispuesta a correr riesgos. Según Montaluisa et al. (2018), se acercan a nuevos trabajos sin nociones preconcebidas y son capaces de ser tanto espontáneos como innovadores. Según Cuantindioy et al. (2019), son personas abiertas a probar cosas nuevas, a las que les gusta improvisar y que son relajadas.

Según Honey y Mumford (1986), participa de la dimensión reflexiva la persona que evalúa los acontecimientos desde diversas perspectivas antes de tomar una decisión. Delgado et al. (2016) dicen que es una persona que observa a otras personas y es comprensiva en su análisis. Este es su aporte a la discusión. Según Rodríguez (2018), se definen por tener cualidades como ser meticuloso, receptivo, analítico, minucioso y reflexivo.

En cuanto al aspecto teórico, los autores Honey y Mumford señalaron que son individuos que destacan por su capacidad para evaluar y sintetizar información complicada, incluyendo observaciones y el proceso de mejora de sus ideas. Afirmaron que este talento los distingue de otras personas. Según Muereira et al. (2018), su proceso de pensamiento es organizado y racional, y como individuos, tienen un punto de vista extremadamente crítico y objetivo. Según Delgado et al. (2016), su modo de pensar es profundo y meticuloso, y buscan constantemente la coherencia y consistencia en sus hallazgos.

Por otro lado, el término "pragmático" suele ser utilización para realizar una descripción acerca de los individuos con la capacidad de poner en práctica sus ideas de forma rápida y práctica y que no dudan en asumir riesgos en de lo que les interesa (Cuantindioy et al., 2019). Señalan que, como resultado de este enfoque, Honey y Mumford, son impacientes con la teoría sin acción, son directos, experimentadores y realistas (Pérez et al., 2019). Esto es algo que, según ellos, está relacionado con el hecho de que son realistas. Optan por poner en práctica lo

aprendido y experimentar con nuevos conceptos, según la creencia de que "si funciona, es bueno" (Encinas y Granda, 2018).

En cuanto a las características que se asocian a los distintos estilos de aprendizaje, es importante señalar que hay uno que prevalece más que los demás. Según Hurtado et al. (2017), estos estilos son dinámicos y pueden variar con el tiempo. Sin embargo, no existe un estilo superior a los demás ya que cada uno refleja una cualidad única del individuo en cuanto a su forma de aprender. Según Montaluisa et al. (2018), la construcción de conocimiento consecuencial, o el crecimiento de concepciones sólidas, es la característica definitoria del aprendizaje significativo. Se fundamenta en la comprensión e interpretación de la realidad concreta, que permite la construcción de niveles cognitivos más complejos, con el objetivo de integrar los nuevos conocimientos con los preexistentes para que persistan en el tiempo (Chetty et al., 2019). Esta comprensión e interpretación de la realidad concreta permite establecer niveles cognitivos cada vez más complejos.

El segundo concepto que se analizará se denomina ansiedad ante los exámenes. Según Torrano et al. (2017), la ansiedad ante los exámenes es un rasgo específico y contextual que hace referencia a la propensión a demostrar una gran inquietud en circunstancias que están relacionadas con el rendimiento académico. Según Escudero (2022), el término "ansiedad ante los exámenes" hace referencia a las reacciones emocionales desagradables que tienen los individuos antes, durante o después de un examen. Estas respuestas pueden expresarse de diversas formas, como tensión, inquietud, preocupación excesiva, temblores, sudoración abundante, pulso acelerado y dificultades para concentrarse.

Bajo esa premisa, Quereval y Echabaudes (2020) agregan que la ansiedad puede perjudicar el desempeño académico porque los estudiantes perciben las evaluaciones como un impedimento para alcanzar las metas, produciendo sentimientos de angustia, especialmente en los exámenes considerados difíciles, interfiriendo con los conocimientos adquiridos en el pasado. Tal condición se ubica típicamente dentro de las condiciones psiquiátricas incapacitantes que perjudican colectivamente a la población mundial anualmente (Simpson et al., 2021).

Zhang et al. (2023) sugirieron que esta ansiedad presenta un criterio adecuado de la situación que aparece como una propensión a reaccionar con un alto grado de temor en escenarios relacionados con el rendimiento académico. Estose describió como expresión de la ansiedad frente a cualquier clase de evaluación. Los investigadores han categorizado la ansiedad ante los exámenes como una tendencia a comportarse de una manera específica como parte de las consecuencias emocionales que la misma acarrea.

Según Seijo et al. (2020), los sentimientos de estrés y preocupación suelen manifestarse como resultado de la presión de querer obtener buenas notas, la falta de confianza en las habilidades académicas o la falta de preparación. En consecuencia, se recomienda utilizar técnicas para controlar la ansiedad, como la relajación, mantener una actitud positiva, cuidar la salud y prepararse adecuadamente para un acontecimiento. En una línea similar, Daviu et al. (2019) enfatizaron que las raíces neurológicas y fisiológicas de la ansiedad se entrelazan para comprender cada condición y sus respectivas interacciones entre sí. Incluso en tiempos modernos, existen datos que han logrado demostrar la relevancia que tiene los diferentes hábitos cotidianos en el desarrollo cognoscitivo y depresivos de las personas. Por su parte, Aucoin et al. (2021) destacaron que la ansiedad representa la categoría más prevalente de las enfermedades mentales.

Según Knowles y Olatunji (2020), la ansiedad relacionada con los exámenes se compone de preocupación, que se define como la propensión a sobrestimar la importancia del examen y las repercusiones negativas de suspenderlo (Ojala et al., 2021). La ansiedad puede provocar diversas respuestas corporales naturales, conocidas como reacciones fisiológicas (Franklin et al., 2021). Algunos ejemplos de reacciones fisiológicas son la sudoración excesiva y la aceleración del ritmo cardíaco. La dimensión de los escenarios se centra en los distintos tipos de situaciones que pueden provocar ansiedad ante los exámenes. Las reacciones de evitación incluyen la inclinación a evitar las actividades relacionadas con los exámenes, como la preparación o la realización del examen, sin embargo, esta técnica podría repercutir en el rendimiento académico a largo plazo (Meulders, 2019). Las respuestas de evitación incluyen la procrastinación y los comportamientos relacionados con la procrastinación. En una línea similar, Savitsky et al. (2020) han observado que la ansiedad es bastante común entre los

estudiantes. Esto se debe al hecho de que los principales problemas que suelen afectar a los estudiantes son su rendimiento, la presión por alcanzar el éxito y el seguimiento de los planes para graduarse en la escuela.

Como marco teórico conceptual, hemos tomado la teoría cognitiva de Beck (1991), que explica que existe una distorsión en el procesamiento de la información. Del mismo modo que él percibe que existe una estimación ajustada a la percepción del peligro que está vinculada a situaciones en las que se subestima la capacidad para afrontar un determinado acontecimiento, para esta investigación también se tomó la teoría cognitiva de Beck como marco teórico conceptual. Como resultado de este procesamiento se forman dificultades a nivel conductual, incluida la motivación que a menudo se considera anormal, y estas dificultades pueden ser muy graves.

Del mismo modo, la teoría conductista propuesta por Pavlov (1927) hace hincapié en la conducta que puede verse y medirse. Según este punto de vista, el aprendizaje suele ser producto de un efecto consecuencia de las vivencias y las actividades continuadas de una persona. El entorno y los estímulos procedentes del mundo exterior influyen en el comportamiento, y las respuestas pueden condicionarse mediante el uso de recompensas y castigos. (Morinigo y Fenner, 2019) A pesar de que ha sido criticada por no tener en cuenta los procesos mentales internos del alumno, se ha utilizado en diversos sectores y ha influido en otras teorías y metodologías del aprendizaje.

De forma similar, Spielberger (1966) ha propuesto que la ansiedad puede describirse de dos formas: como una característica de la personalidad o como un estado emocional o, más concretamente, como una manifestación tanto del rasgo como del estado, dicha referencia encuentra su base en la conceptualización de que la ansiedad puede ser una manifestación tanto del rasgo como del estado. Según él, los individuos tienen formas variadas de ver el escenario del examen debido al hecho de que para algunas personas la situación del examen es un suceso potencialmente aterrador que les produce ansiedad, mientras que para otras personas la situación del examen no les impacta y no interfiere en la consecución de sus objetivos. Afirma que las percepciones de las personas sobre

las circunstancias del examen son únicas debido al hecho de que las percepciones de las personas sobre la situación del examen son únicas. De acuerdo con lo encontrado se pudo reconocer que prevalece un mayor nivel de ansiedad cuando el sujeto percibe que la próxima evaluación es más difícil que cuando piensa que ha tenido un buen rendimiento.

Por último, se tuvo en cuenta la teoría de las terapias avanzadas. Esta teoría considera que, dentro de un evento dado, se puede desarrollar un enfoque neurofisiológico donde se combinan técnicas de cognición. Esto se debe a que señala que existe una falta de sincronía a nivel cerebral, lo que termina generando traumas y ansiedades. En este sentido, la ansiedad se convierte en una creencia disfuncional que produce síntomas individuales que pueden disminuir la sensibilidad, procesando así los recuerdos traumáticos.

En cuanto a las dimensiones, se tiene que la emocionalidad es reconocida como el método en el que los estudiantes expresan sus emociones y sentimientos en circunstancias que son vistas como causantes de mucho sufrimiento o son difíciles de adquirir un buen resultado (Cadrazco et al., 2019). De igual forma, Sairitupac et al. (2020) explicaron que se puede generar un desajuste en las emociones de los estudiantes cuando los niveles de ansiedad son más altos. Según Barrutia (2021), se origina como una fuente que tiende a generar tensión y producir respuestas emocionales antes, durante y después de la evaluación. Es algo que puede ocurrir en cualquier momento del proceso.

Como segunda dimensión, la preocupación se refiere a las ideas que provocan en el estudiante sentimientos de malestar y angustia porque tienen una connotación negativa directa en su organismo (Nabarro e Ilizarbe, 2020); asimismo, Larsen et al. (2022) han explicado que la preocupación es la reacción más común cuando el estudiante está sometido a factores ansiógenos, mientras que Sairitupac et al. (2020) explicaron que el factor motivador de la ansiedad ante la evaluación es la preocupación y que los resultados de la ansiedad ante la evaluación Donal y Walter (2022) señalaron que la evaluación de los estados sociodemográficos es esencial, ya que puede proporcionar una mayor comunicación y comprensión de la gestión de la ansiedad de los estudiantes. Esta idea se inscribe en la misma línea que la anteriormente mencionada. Este pensamiento procede en la misma línea

que el argumento expuesto en el párrafo anterior. La evaluación de las condiciones sociodemográficas actuales es necesaria por diversas razones, y ésta es una de ellas.

### **III. METODOLOGÍA**

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

##### **3.1.1 Tipo de investigación**

Ha sido de tipo básico debido a que su objetivo primordial es el desarrollo de conocimientos y teorías científicas que creen en las conceptualizaciones referenciadas y no disparidades en la información de clase científica con alguna característica práctica (CONCYCTEC, 2018). Esto ha llevado a que su función primordial haya sido la generación de conocimientos y teorías científicas. En el mismo orden, presentó un enfoque cuantitativo debido a que se utilizan mecanismos cuantificables para recolectar información que permita responder a la verificación de las hipótesis establecidas, apoyándose claramente en el análisis numérico, y así poder determinar patrones dentro de una población (Sánchez et al., 2018). Esto fue posible debido a que se utilizan mecanismos cuantificables para recolectar información que permita responder a la verificación de las hipótesis establecidas.

##### **3.1.2. Diseño de la investigación**

En cuanto al diseño, se utilizó un diseño no experimental ya que las variables de investigación no fueron sometidas a ningún tipo de manipulación; en consecuencia, las variables de estudio fueron observadas dentro del contexto de su ambiente natural (Hernández y Mendoza, 2018). Esto permitió analizar y evaluar las variables de estudio de manera independiente para poder evaluar los efectos del estudio. En cuanto al nivel, es correlacional porque pretende conocer la asociación perteneciente a las variables investigativas a fin de examinarlas dentro de su contexto (Hernández y Mendoza, 2018). En cuanto al nivel, es correlacional porque busca conocer la vinculación entre las variables del estudio. Para ilustrar este punto, se ofrece el siguiente diagrama de relación:

**Donde:**



M: muestra

O<sub>1</sub>: Estilos de aprendizaje

O<sub>2</sub>: Ansiedad ante los exámenes

r: Correlación entre variables

### **3.2. Variable y operacionalización**

#### **Variable 1: Estilos de aprendizaje**

##### **Definición conceptual**

Según Martínez et al. (2019), los estilos de aprendizaje son patrones de comportamiento y actitudes que hacen que una persona desarrolle preferencias por cierto tipo de experiencias educativas, por tanto, los rasgos mentales, emocionales y físicos de los estudiantes, así como sus formas de aprender, están sujetos a cambios a lo largo del tiempo y se ven influidos por los entornos en los que se educan.

##### **Definición operacional**

La variable será evaluada mediante las dimensiones de estilo activo, estilo pragmático, estilo reflexivo y estilo teórico y se medirán a través del cuestionario Honey Alonso (Martínez et al., 2019).

##### **Indicadores**

Sobre los indicadores, se tiene que para la primera dimensión son improvisador, descubridor, espontáneo arriesgado, animador; para la segunda dimensión son concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo, ponderado; para la tercera dimensión son directo, realista, experimentador, eficaz práctico, para la cuarta dimensión son crítico, estructurado, metódico, objetivo y lógico.

**Escala:** ordinal.

## **Variable 2: Ansiedad ante los exámenes**

### **Definición conceptual**

Según Quereval y Echabaudes (2020), la ansiedad puede tener un impacto negativo en el rendimiento académico. Esto se debe al hecho de que los estudiantes a menudo ven las evaluaciones como una barrera para alcanzar sus objetivos, lo que se traduce en una sensación de malestar. Esto es especialmente cierto durante las pruebas que se consideran un reto e interfiere con la información que se había obtenido previamente.

### **Definición operacional**

La ansiedad ante de los exámenes será evaluada mediante las dimensiones de preocupación y emocionalidad Querevalú y Echabaudes (2020).

### **Indicadores**

En cuanto a los indicadores de la primera dimensión se tienen, tensión, sensación de pánico, sentimientos de displacer y sentimientos de angustia; mientras que para la segunda dimensión se encuentran, confusión, expectativas negativas y preocupación por el fracaso.

**Escala:** ordinal.

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

### **3.3.1. Población**

Según Sánchez et al. (2018), una población se define como una secuencia de instancias que comparten ciertas características que hacen posible que dichos casos puedan ser clasificados y descritos al mismo tiempo y dentro de un mismo contexto. En lo que respecta a la presente investigación, esta se realizó a un total de 435 alumnos que asisten a un establecimiento educativo público de Lima, 2023.

### **Criterios de inclusión**

- Estudiantes de secundaria menores de 18 años.

- Estudiantes de secundaria que presten su consentimiento para formar parte del estudio.
- Estudiantes de secundaria que acudan a una institución educativa pública de Lima, 2023

#### **Criterios de exclusión**

- Estudiantes de secundaria mayores de 18 años.
- Estudiantes de secundaria que no presten su consentimiento para formar parte del estudio.
- Estudiantes de secundaria que no acudan a una institución educativa pública de Lima, 2023.

#### **3.3.2. Muestra**

Debido a la amplitud de la población, no siempre es posible medir a la población en su totalidad (Arias y Covinos, 2021). Se considera que es una proporción que es parte lineal de la población, por lo que puede ser elegida para formar parte de una población. De acuerdo a este supuesto, se incluyó a 165 estudiantes que asistían a una institución educativa pública en el año 2023.

#### **3.3.3. Muestreo**

Para el desarrollo del presente estudio se adoptó una muestra no probabilística, la cual varía dependiendo de los individuos que puedan formar parte de la investigación (Arias y Covinos, 2021).

#### **3.3.4. Unidad de análisis**

Se conoce como la unidad de análisis de donde se obtiene la información analizada, es decir que es el objeto que se encuentra siendo objeto de análisis (Sánchez et al., 2018). En el presente caso, estuvo por los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa de Lima.

### **3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos**

Según Hernández y Duana (2020), esas herramientas son las que tienden a asegurar procesos y acciones que contribuyan a que el autor adquiera información significativa para contestar a las diferentes interrogantes del estudio. Debido a esto, se utiliza la encuesta para los objetivos de este estudio.

Hernández y Duana (2020) explicaron que se utilizó este instrumento, el cual está diseñado de tal manera que facilita la medición sin dejar de ser capaz de cumplir con los objetivos planteados para la investigación. A fin de acatar con cada uno de los objetivos propuestos, el instrumento que se utilizará es el cuestionario.

#### **Ficha Técnica del instrumento: Cuestionario de estilos de aprendizaje**

<b>Autor</b>	: Honey y Mumford (1986) en Reino Unido.
<b>Adaptado</b>	: Ramírez (2019) en Lima.
<b>Finalidad</b>	: Estimar los niveles de estilos de aprendizaje.
<b>Aplicación</b>	: Estudiantes de secundaria
<b>Duración</b>	: 10 a 15 minutos
<b>Categorías</b>	: Alto, medio y bajo
<b>Organización</b>	: Está compuesto por 40 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones: 1) Activo, 2) Reflexivo, 3) Teórico y 4) Pragmático.

#### **Ficha Técnica del instrumento: Cuestionario de ansiedad ante los exámenes**

<b>Autor</b>	: Bauermeister, Collazo, Spielberger (1983) en Estados Unidos.
<b>Adaptado</b>	: Parasí (2019) en Lima.
<b>Objetivo</b>	: Estimar los niveles de ansiedad ante los exámenes
<b>Aplicación</b>	: Estudiantes de secundaria
<b>Duración</b>	: 10 a 15 minutos
<b>Categoría</b>	: Alto, medio, bajo
<b>Organización</b>	: Está compuesto por 20 ítems, distribuidos en las dimensiones: 1) Emocionalidad 2) Preocupación

#### **Validez**

Según Bautista et al. (2022), se encuentra referida al índice que tiene la teoría y el respaldo del análisis de los resultados derivados de la prueba en términos de cómo esos resultados pueden ser aplicados a la muestra que fue estudiada.

El cuestionario de estilos de aprendizaje fue verificado por Ramírez (2019), y obtuvo con él una validez de 0,9417 del Índice de Validez de Contenido (IVC), que se dio por el uso del juicio de expertos que evaluaron la relevancia y pertinencia de cada ítem. Ramírez (2019) también obtuvo con ella una validez de 0,9417 del Índice de Validez de Contenido (IVC).

En la presente investigación, la determinación de la validez interna se logró mediante el uso del juicio de expertos (Anexo 4).

De manera similar, el instrumento empleado para la evaluación de la variable ansiedad ante los exámenes fue validado por Parasí (2019) mediante el uso del juicio de expertos. Este juicio evaluó la concordancia y pertinencia de las preguntas del cuestionario, haciendo así pertinente el instrumento.

En la presente investigación, la determinación de la validez interna también se realizó mediante el uso del juicio de expertos (Anexo 4).

### **Confiabilidad**

Según Bautista et al. (2022), la fiabilidad se define como el grado en que los indicadores de un instrumento bien establecido deberían proporcionar resultados similares de forma consistente, independientemente de quién administre el instrumento o de cómo se administre. En el caso del cuestionario de estilos de aprendizaje, se determinó que el alfa de Cronbach tenía un valor de 0,814, y en el caso del cuestionario de ansiedad ante los exámenes, se determinó que tenía un valor de 0,957.

De igual manera, para este estudio se ha ejecutado una referida prueba piloto con la cantidad de 25 escolares de un determinado centro educacional perteneciente a Carabayllo, con el fin lograr un establecimiento de la fiabilidad de cada instrumento empleado se acogió al estadístico Alfa de Cronbach, el cual arrojó valores de 0,974 y 0,971 para los instrumentos de estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes, respectivamente (Anexo 5). Esto se hizo para determinar si los instrumentos eran fiables o no. Esto se hizo para poder establecer si los instrumentos eran fiables o no.

### **3.5. Procedimientos**

El primer paso consistió en realizar una búsqueda de datos sobre las variables valoradas por una fuente acreditada, haciendo especial hincapié en los trabajos académicos y las tesis de autoría de los últimos años. En la segunda parte del proceso

se estableció un marco teórico y un telón de fondo de las variables indicadas anteriormente con el fin de delimitarlas mediante el empleo de variables y dimensiones adicionales. Esto se hizo como preparación para la tercera etapa del proceso, que incluía la delimitación de las variables. El paso siguiente consistió en localizar los instrumentos de recogida de datos adecuados para poder utilizarlos con la muestra que se estaba investigando. Después de este paso, se diseñaron estrategias para obtener la autorización para utilizar los instrumentos con las autoridades competentes de la institución educativa pública, y estos planes se pusieron en práctica. Después de obtener la autorización para realizar la investigación, el siguiente paso fue entregar los instrumentos a los estudiantes e informarles sobre el propósito del estudio antes de que utilizaran el equipo.

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

Utilizando el software SSPS, versión 25, ha sido realizado una evaluación descriptiva e inferencial acerca de la información que fue recolectada para esta investigación en particular. En relación con el análisis descriptivo, se crearon tablas de frecuencias para cada uno de los elementos de los instrumentos que se utilizaron para la producción de esta investigación. Estas tablas se correlacionaron con el análisis descriptivo. La distribución anormal de datos, evidenciada por la prueba de Kolmogorov-Smirnova que fue realizada desde que la muestra superó la cantidad de 50, motivó el empleo de una prueba no paramétrica como la Rho de Spearman para el análisis inferencial.

### **3.7. Aspectos éticos**

Para empezar, se ha tenido en cuenta el principio de originalidad y autenticidad. Por este motivo, cada referencia se ha citado correctamente de acuerdo con las normas de la 7ª edición de la APA vigentes en la actualidad. De este modo se satisface el derecho de los autores a respetar la propiedad intelectual y cada uno de los principios bioéticos de Helsinki para la elaboración de una investigación.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivo

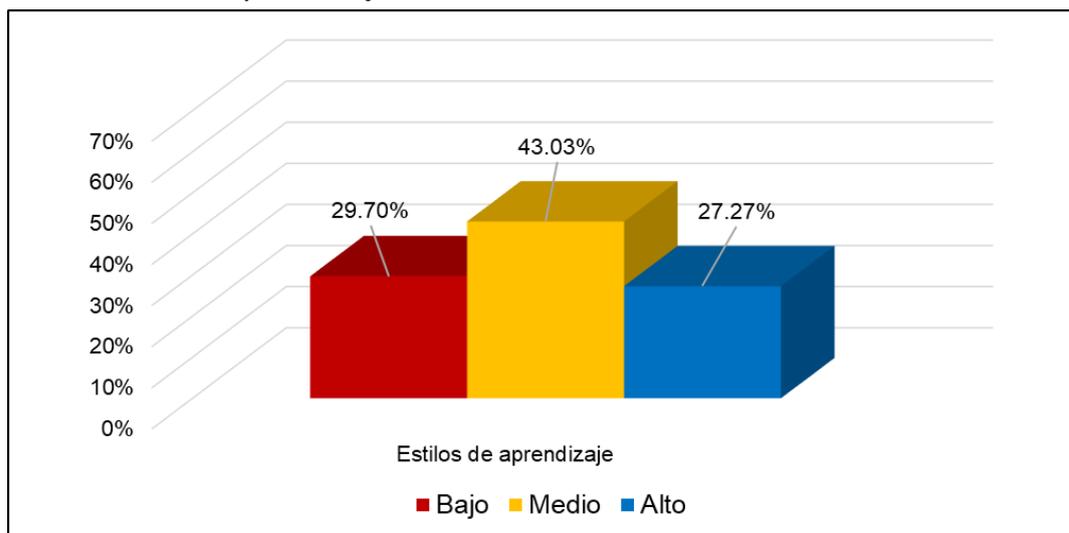
**Tabla 1.**

*Nivel de Estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria*

Niveles	Estilos de aprendizaje	
	N	%
Bajo	49	29.70%
Medio	71	43.03%
Alto	45	27.27%
Total	165	100.00%

**Figura 1.**

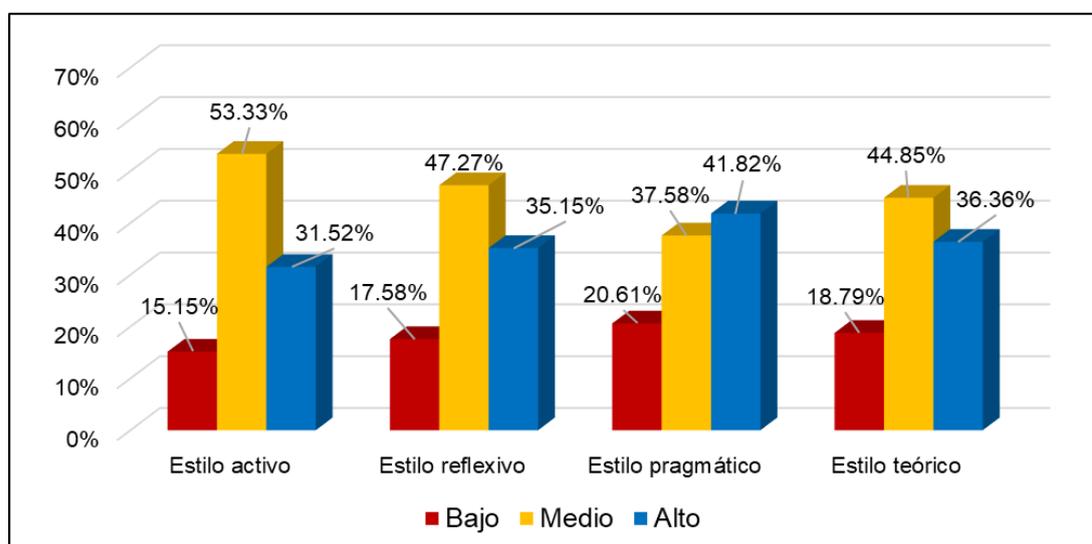
*Nivel de Estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria*



De acuerdo con los estilos de aprendizaje de los estudiantes de secundaria que se presentan en la Tabla 1 y la Figura 1, respectivamente, se descubrió que, de un total de 165 estudiantes, el 29,70% de los estudiantes tiene un nivel bajo de estilos de aprendizaje, mientras que el 43,03% tiene un nivel medio y el 27,27% tiene un nivel alto.

**Tabla 2.***Nivel en dimensiones de Estilos de aprendizaje de estudiantes*

Niveles	Estilo activo		Estilo reflexivo		Estilo pragmático		Estilo teórico	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Bajo	25	15.15%	29	17.58%	34	20.61%	31	18.79%
Medio	88	53.33%	78	47.27%	62	37.58%	74	44.85%
Alto	52	31.52%	58	35.15%	69	41.82%	60	36.36%
Total	165	100.00%	165	100.00%	165	100.00%	165	100.00%

**Figura 2.***Nivel en dimensiones de Estilos de aprendizaje*

De igual forma, en la tabla 2 y figura 2, se examinaron las dimensiones: estilo activo, estilo reflexivo, estilo pragmático y estilo teórico. En cuanto al estilo activo, se encontró que el 15.15% de los estudiantes tenían un nivel bajo, el 53.33% un nivel medio y el 31.52% un nivel alto. En el estilo reflexivo, el 17.58% de los estudiantes mostraron un nivel bajo, el 47.27% un nivel medio y el 35.15% un nivel alto. En el estilo pragmático, el 20.61% de los estudiantes presentaron un nivel bajo, el 37.58% un nivel medio y el 41.82% un nivel alto. Por último, en el estilo teórico, el 18.79%

de los estudiantes tuvieron un nivel bajo, el 44.85% un nivel medio y el 36.36% un nivel alto.

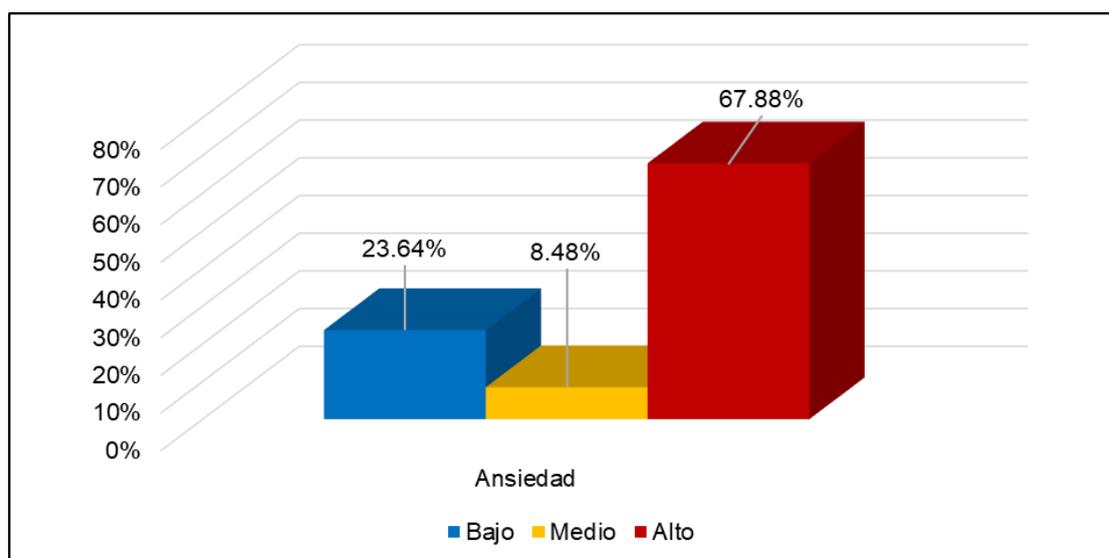
**Tabla 3.**

*Nivel de variable: Ansiedad ante los exámenes*

Niveles	Ansiedad	
	N	%
Bajo	39	23.64%
Medio	14	8.48%
Alto	112	67.88%
Total	165	100.00%

**Figura 3.**

*Nivel de variable: Ansiedad ante los exámenes*



De acuerdo con la tabla 3 y la figura 3, sobre la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria, se evaluó el 23.64% de los estudiantes presentan un nivel bajo de ansiedad, el 8.48% tienen un nivel medio y el 67.88% muestran un nivel alto. Estos hallazgos indican que la mayoría de los estudiantes experimentan un nivel alto de ansiedad ante los exámenes, lo cual puede tener implicaciones en su rendimiento académico y bienestar emocional.

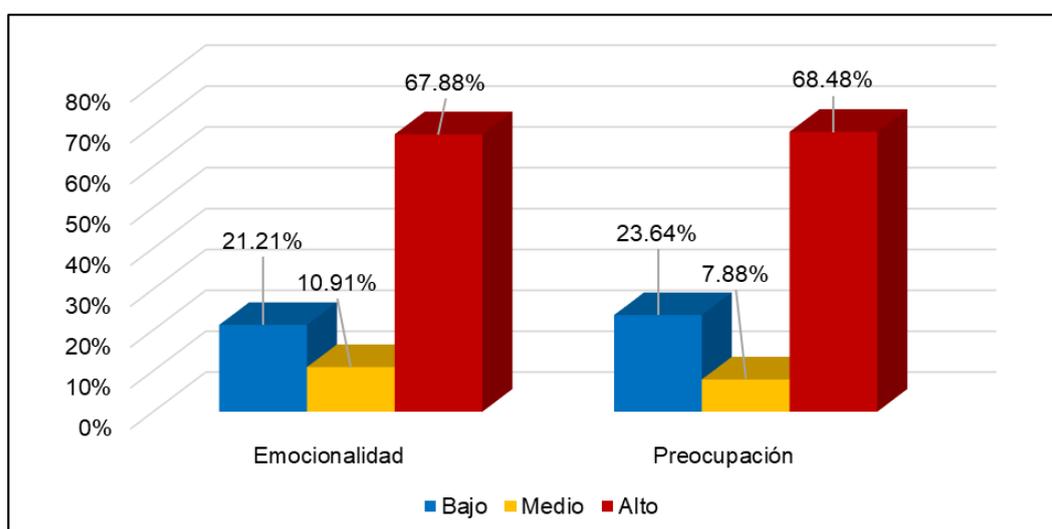
**Tabla 4.**

*Nivel en dimensiones de Ansiedad ante los exámenes*

Niveles	Emocionalidad		Preocupación	
	N	%	N	%
Bajo	35	21.21%	39	23.64%
Medio	18	10.91%	13	7.88%
Alto	112	67.88%	113	68.48%
Total	165	100.00%	165	100.00%

**Figura 4.**

*Nivel en dimensiones de Ansiedad ante los exámenes*



Seguidamente, la tabla 4 y figura 4 examinaron las dimensiones: emocionalidad y preocupación. En cuanto a la dimensión de emocionalidad, se encontró que el 21.21% de los estudiantes presentaban un nivel bajo, el 10.91% un nivel medio y el 67.88% un nivel alto de ansiedad. En la dimensión de preocupación, el 23.64% de los estudiantes mostraron un nivel bajo, el 7.88% un nivel medio y el 68.48% un nivel alto de ansiedad. Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes experimentan un nivel alto de ansiedad tanto en la dimensión de emocionalidad como en la de preocupación.

## 4.2. Análisis inferencial

**Tabla 5.**

*Prueba de normalidad general*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
<b>Estilos de aprendizaje</b>	0.157	165	0.000
Estilo activo	0.126	165	0.000
Estilo reflexivo	0.170	165	0.000
Estilo pragmático	0.123	165	0.000
Estilo teórico	0.129	165	0.000
<b>Ansiedad</b>	0.280	165	0.000
Emocionalidad	0.252	165	0.000
Preocupación	0.286	165	0.000

Se realizó una prueba de normalidad utilizando el test de Kolmogorov-Smirnova en las variables y dimensiones siendo que la muestra ha sido superior a 50, obteniéndose con ello una significancia menor a .05; por ende, al tratarse de datos con una distribución no paramétrica se hará uso del coeficiente de correlación Rho de Spearman.

### **Comprobación de hipótesis general**

**Ho:** No existe relación entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Ha:** Existe relación entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Tabla 6.***Prueba de hipótesis general*

			Estilos de aprendizaje	Ansiedad ante los exámenes
Rho de Spearman	Estilos de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1.000	-,594**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	165	165
	Ansiedad ante los exámenes	Coeficiente de correlación	-,594**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	165	165

Es factible comprobar una relación media negativa entre los estilos de aprendizaje y la ansiedad ante los exámenes, con un valor de -,594, además, la significación fue de  $p=,000$ ; esto permitió verificar la hipótesis del estudio. Los hallazgos que se recogieron se pueden observar en la Tabla 6, la cual muestra que es posible comprobar una relación media negativa entre los estilos de aprendizaje y la ansiedad ante los exámenes.

### **Comprobación de hipótesis específica 1**

**Ho<sub>1</sub>:** No existe relación entre el estilo activo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Ha<sub>1</sub>:** Existe relación entre el estilo activo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Tabla 7.***Prueba de hipótesis específica 1*

			Estilo activo	Ansiedad ante los exámenes
Rho de Spearman	Estilo activo	Coeficiente de correlación	1.000	-,593**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	165	165
	Ansiedad ante los exámenes	Coeficiente de correlación	-,593**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	165	165

Sobre los resultados obtenidos en la tabla 7 se logró formular una relación negativa media entre la dimensión estilo activo con la variable ansiedad ante los exámenes, siendo el valor de Rho= -.593; aunado a ello, la significancia fue de  $p=.000$ ; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

### **Comprobación de hipótesis específica 2**

**Ho<sub>2</sub>:** No existe relación entre el estilo reflexivo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Ha<sub>2</sub>:** Existe relación entre el estilo reflexivo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Tabla 8.***Prueba de hipótesis específica 2*

			Estilo reflexivo	Ansiedad ante los exámenes
Rho de Spearman	Estilo reflexivo	Coeficiente de correlación	1.000	-,609**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	165	165
	Ansiedad ante los exámenes	Coeficiente de correlación	-,609**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	165	165

Se pudo verificar una correlación negativa significativa entre la dimensión estilo reflexivo y la variable ansiedad ante los exámenes, con un valor de  $-.609$ ; asimismo, la significancia fue de  $p=.000$ ; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula del estudio como consecuencia de los hallazgos mostrados en la Tabla 8.

### Comprobación de hipótesis específica 3

**H<sub>03</sub>:** No existe relación entre el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**H<sub>a3</sub>:** Existe relación entre el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Tabla 9.***Prueba de hipótesis específica 3*

			Estilo pragmático	Ansiedad ante los exámenes
Rho de Spearman	Estilo pragmático	Coeficiente de correlación	1.000	-,588**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	165	165
		Ansiedad ante los exámenes	Coeficiente de correlación	-,588**
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	165	165

Según los resultados de la tabla 9 se pudo verificar una relación negativa media entre el estilo pragmático y la ansiedad ante los exámenes, siendo que el valor obtenido fue de -.588; asimismo, la significancia fue de  $p= 0.000$ ; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula de la investigación.

#### **Comprobación de hipótesis específica 4**

**Ho<sub>4</sub>:** No existe relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Ha<sub>4</sub>:** Existe relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023.

**Tabla 10.***Prueba de hipótesis específica 4*

			Estilo teórico	Ansiedad ante los exámenes
Rho de Spearman	Estilo teórico	Coeficiente de correlación	1.000	-,586**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	165	165
	Ansiedad ante los exámenes	Coeficiente de correlación	-,586**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	165	165

En la Tabla 10 se observó que existe relación entre el estilo teórico y la variable ansiedad ante los exámenes, el valor obtenido fue de -.586; además, la significancia fue de  $p=.000$ , es por tal motivo que se ha rechazado la hipótesis nula del estudio debido a los referidos hallazgos encontrados.

## V. DISCUSIÓN

En la investigación, se buscó establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una I.E. Pública de Lima; del cual, se pudo encontrar un valor de  $-0.594$ , deduciendo una relación negativa considerable entre ambas variables, siendo el valor de la significancia de  $p=0.000$  mediante la prueba no paramétrica Spearman, lo que permite inferir la existencia de una asociación entre las variables. Esto indica que las preferencias de aprendizaje y la ansiedad ante los exámenes suelen estar relacionadas entre sí. Por lo tanto, si el alumno es capaz de cultivar un estilo de aprendizaje efectivo, no solo podrá desempeñarse con confianza y satisfacción, sino que también se reducirá su nivel de ansiedad cuando se enfrente a una evaluación. Por ende, con respecto a la información presentada anteriormente, se terminó aceptando la hipótesis de estudio, la cual afirma que existe una conexión entre los estilos de aprendizaje y la ansiedad ante los exámenes en los alumnos de secundaria. Tales hallazgos se corroboran con los de Pérez (2021), quien logró llegar a inferir que hay una asociación inversa y sustancial entre los estilos de aprendizaje y la ansiedad en momentos de Covid-19 en alumnos de secundaria de la institución educativa. De forma similar, estos resultados están relacionados con la investigación de Ñaupari (2020). Según los resultados, puede existir una relación entre los diversos enfoques del aprendizaje y las diversas formas de preocupación. Estos resultados están relacionados con la teoría elaborada por Honey y Mumford, que se centra en la técnica que tiene el aprendiz y su desarrollo personal mediante la evaluación sistemática de sus estilos de aprendizaje, cabe resaltar que la referida teoría está directamente centrada en el crecimiento de la personalidad de un individuo. Dentro de los límites de esta discusión, podemos separar la educación en cuatro categorías diferentes: la activa, la reflexiva, la teórica y la pragmática. Según esta escuela de pensamiento, las personas podrían tener un estilo de aprendizaje favorecido, pero también podrían utilizar los otros tipos dependiendo del entorno y el ambiente de aprendizaje (Rodríguez, 2018). Una teoría adicional que contribuye a la explicación de estos resultados es la de David Kolb, quien enfatizó que el aprendizaje ocurre a través de un ciclo continuo de experiencias, reflexiones, conceptualizaciones y experimentos. Este modelo es una de las hipótesis que ayudan a explicar estos resultados debido a que se basan en las preferencias del individuo para procesar

la información, siendo que entre los mismos se encuentran, el acomodativo (pragmático), el divergente (reflexivo), el convergente (activo) y el asimilativo (teórico). Se ha demostrado que la teoría de Kolb puede ser útil para comprender cómo aprenden los individuos y cómo se procesa la información (Rodríguez, 2020). Esto se ha logrado a través de la creación de programas que buscan mejorar la enseñanza en los centros educativos desde una experiencia positiva, en base a ello y conforme con lo descrito con anterioridad se logra afirmar que cuando los escolares estructuran adecuadamente sus estilos cognitivos de aprendizaje podrán mejorar sus técnicas de estudio, podrán enfrentarse mejor a los escenarios de evaluación, ya que estarán más seguros de sí mismos, reduciendo así los niveles de estrés que experimentan.

De la misma manera, en el primer objetivo específico del cual, se pudo encontrar un valor de  $-0.593$ , deduciendo una relación negativa considerable entre ambas variables, siendo el valor de la significancia de  $p=0.000$  mediante la prueba no paramétrica Spearman, lo que permite inferir la existencia de una asociación entre las variables. Esto quiere decir que el estilo activo y ansiedad ante los exámenes tienden a relacionarse. De esta manera, el estilo activo de aprendizaje se caracteriza porque los representantes participan de manera activa en los procesos escolares de sus hijos, fomentando la autonomía, el apoyo y la comunicación abierta. Este enfoque del aprendizaje suele estar relacionado con resultados beneficiosos en el desarrollo de los niños, como el éxito académico y la autoestima, que les permite tener niveles reducidos de ansiedad. Estos resultados permiten a los niños tener más control sobre sus experiencias de aprendizaje. Asimismo, González et al. (2018), logró indicar mediante sus hallazgos una significación menor a  $0.05$  y un valor de  $Rho=0.182$  entre asertividad y ansiedad, con lo que llegaron a la conclusión de que existe un vínculo significativo entre las variables investigadas. De igual forma, estos hallazgos se conectan con la investigación realizada por Baron (2022), cuyos hallazgos permitieron calcular un coeficiente  $Rho$  de Spearman de  $-0.301$ , que a su vez permitió determinar un valor de  $p=0.05$ . Fue factible inferir de manera adecuada que el cuadro ansioso que experimentan los escolares que fueron objetivo de análisis se encuentra asociado de forma directa con los rangos motivacionales que prevalecen durante los procesos de enseñanza. Bajo esa premisa es imperativo señalar que aquellos individuos con una personalidad entusiasta, abiertas a nuevas experiencias y dispuestas a correr riesgos son ejemplos de aquellos que pertenecen

al estilo activo de aprendizaje. Es vital destacar que los individuos que muestran estos rasgos de personalidad son ejemplos de aquellos con un estilo activo predominante. Según Montaluisa et al. (2018), abrazan nuevas experiencias sin traer consigo ninguna suposición previa y tienen la capacidad de ser tanto inventivos como espontáneos. Son capaces de innovar, investigar y tener confianza en sí mismos, tal y como afirman Cuatrecasas et al. (2019). En este sentido, dadas las condiciones descritas anteriormente, y basándonos en nuestro análisis de datos, se ha demostrado que cuanto más efectivamente los estudiantes desarrollen el estilo activo y mejoren sus técnicas de estudio, más eficazmente se enfrentarán a las circunstancias de evaluación, ya que tendrán más confianza en sí mismos, reduciendo así los niveles de estrés que experimentan. Esto se debe a que controlarán mejor los factores que afectan a su rendimiento.

Asimismo, sobre el segundo objetivo específico; del cual, se pudo encontrar un valor de  $-0.609$ , deduciendo una relación negativa considerable entre las variables, siendo el valor de la significancia de  $p=0.000$  mediante la prueba no paramétrica Spearman, lo que permite inferir la existencia de una asociación entre las variables. Esto quiere decir que el estilo reflexivo y ansiedad ante los exámenes tienden a relacionarse. En ese sentido, el estilo reflexivo de aprendizaje implica fomentar el pensamiento crítico y la reflexión en los niños. Se caracteriza por animarlos a analizar sus emociones, pensamientos y acciones, y a buscar soluciones basadas en una comprensión profunda de sí mismos y de su entorno. Este estilo de aprendizaje busca desarrollar habilidades de autorregulación emocional y promover una mentalidad reflexiva en los estudiantes. De esta manera, los niños criados con un enfoque reflexivo están mejor preparados para enfrentar la ansiedad, ya que han aprendido a analizar sus emociones y a desarrollar estrategias de afrontamiento eficaces. Estos niños tienen una mayor conciencia de sí mismos y de sus propias capacidades, lo que les permite manejar la presión de los exámenes de manera más efectiva. Estos resultados son corroborados en la investigación realizada por Alarcón et al. (2019), cuyos resultados obtenidos mediante el chi cuadrado arrojaron un coeficiente de  $.127$ ; asimismo, la dimensión reflexiva tiene una relación directa con la ansiedad, por lo cual resulta posible conocer una relación entre los estilos reflexivos y la ansiedad con un valor de  $Rho = -0.838$  lo que indicó una alta relación inversa; mientras que el estilo pragmático presentó una relación de  $Rho = -0.746$ . De igual forma, estos resultados se relacionan con el estudio que realizó Pérez

(2021); del cual, los resultados tuvieron un valor de Rho  $-0.767$ , indicando una relación negativa, con una significancia de  $0.000$ . Según los hallazgos, existe una asociación inversa y sustancial entre los estilos de aprendizaje y la ansiedad en tiempos de Covid-19 en los estudiantes de bachillerato. Esto se determinó al realizar el estudio. Una persona tiene un estilo de aprendizaje reflexivo cuando considera sus experiencias a la luz de una variedad de expectativas diferentes antes de llegar a una conclusión. Delgado et al. (2016) dice que es una persona que observa a otras personas y es comprensiva en su análisis. Esto es lo que tiene que decir al respecto. Según Rodríguez (2018), se caracterizan por las cualidades de ser cautelosos, receptivos, analíticos, comprensivos y contemplativos. Desde este punto de vista, a la luz de lo anterior y examinando los datos, podemos afirmar que cuanto más efectivamente los estudiantes desarrollen el estilo reflexivo y mejoren sus técnicas de estudio, más eficazmente se enfrentarán a las circunstancias de evaluación, dado que estarán más seguros de sí mismos, por lo tanto, reducirán los niveles de estrés que experimentan.

Del mismo modo, sobre el tercer objetivo específico del cual, se pudo encontrar un valor de  $-0.588$ , deduciendo una relación negativa considerable entre ambas variables, siendo el valor de la significancia de  $p=0.000$  mediante la prueba no paramétrica Spearman, lo que permite inferir la existencia de una asociación entre las variables. Lo cual implicó que el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes tienden a relacionarse. En ese sentido, este estilo suele caracterizarse por tener un enfoque práctico y orientado a la resolución de problemas. Los padres con este estilo tienden a enfatizar la importancia de la eficiencia, el realismo y la adaptabilidad en el aprendizaje de sus hijos. Promueven el desarrollo de habilidades prácticas y brindan apoyo activo para que sus hijos alcancen metas concretas. De esta manera, aquellos que son criados en un entorno pragmático reciben apoyo y orientación práctica para prepararse para los exámenes, lo que podría reducir su nivel de ansiedad. Estos pueden aprender estrategias concretas de estudio y manejo del tiempo, lo que les brinda una sensación de control y confianza en sus habilidades. Estos resultados son corroborados por el estudio realizado por Sasagawa y Essau (2022), cuyos resultados del análisis de regresión múltiple y correlacional mostraron que los síntomas de ansiedad eran un predictor significativo de angustia y aprendizaje en el aula de los estudiantes, siendo que el factor lineal encontrado fue menor a  $.05$ . Concluyeron que la motivación puede conformarse por un factor que

permita mejorar la capacidad de los escolares dentro del salón de clases con prevalentes niveles de ansiedad. De manera similar, estos hallazgos se relacionan con Saravia (2021), cuyos resultados demostraron mediante la aplicación del Chi-cuadrado de Pearson la prevalencia de un coeficiente de 5,721; además, se descubrió un valor de  $p=,455$ , por lo que la investigación logró concluir de manera taxativa de que no prevalecía una asociación directa entre las variables en los escolares que fueron evaluados al acudir a un centro institucional. Según Cuatindioy et al. (2019), se dice que las personas que tienen la capacidad de llevar a cabo sus ideas de forma práctica y rápida, sin miedo a arriesgarse en lo que les interesa, tienen un estilo de aprendizaje pragmático. Esto a la luz de la información mostrada anteriormente. Señalan que, como resultado de este enfoque, Honey y Mumford son impacientes con la teoría sin acción, son directos, experimentadores y realistas (Pérez et al., 2019). Esto es algo que, según ellos, está relacionado con el hecho de que son realistas. Optan por poner en práctica lo aprendido y experimentar con nuevos conceptos (Encinas y Granda, 2018). Debido a esto, cuando analizamos los datos y consideramos los factores descritos anteriormente, llegamos a la conclusión de que cuanto más efectivamente los estudiantes desarrollaban el enfoque pragmático y mejoraban sus tácticas de estudio, más exitosamente se enfrentaban a las circunstancias de evaluación. Esto se debe a que tenían más confianza en sí mismos, lo que se traducía en menores niveles de estrés.

Por último, en cuanto al cuarto objetivo específico; del cual, se pudo encontrar un valor de  $-.586$ , deduciendo una relación negativa considerable entre ambas variables, siendo el valor de la significancia de  $p=.000$  mediante la prueba no paramétrica Spearman, lo que permite inferir la prevalencia de una asociación entre las variables. Esto quiere decir que el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes tienden a relacionarse. En ese sentido, el estilo teórico de aprendizaje se caracteriza por un enfoque orientado al conocimiento, el aprendizaje y la exploración intelectual. Los padres con este estilo tienden a valorar la educación, la potestad de pensar de forma crítica y la mejora cognitiva e intelectual de sus hijos. Leer, investigar y mantener conversaciones en profundidad con otras personas fomenta estos aspectos de manera adecuada además de que brinda la posibilidad de que logren adquirir nuevos pensamientos. Los alumnos que se crían en un hogar que valora la educación tienen el potencial de recibir una buena educación y, como resultado de este método de instrucción, se sienten motivados para adquirir

conocimientos de una forma que sea personalmente relevante para ellos. Esto puede proporcionar a los alumnos una base sólida de información y habilidades que les ayude a enfrentarse a los exámenes con confianza y minimice el grado de miedo que sienten como consecuencia del procedimiento. Los resultados de Álvarez et al. (2021), cuyos resultados indicaron que el porcentaje de casos correctamente clasificados es del 60,3% en todas las variables de la investigación, aportan más pruebas de que estos resultados son fiables. Estos resultados revelaron que el porcentaje de casos correctamente clasificados es del 60,3% por lo que pudieron deducir que prevalece una relación entre alto índices de perfeccionismo y ansiedad en los dominios cognitivo, conductual y psicofisiológico, y que la fuerza de esta asociación crece a medida que lo hacen también los niveles de perfeccionismo. En cuanto al componente teórico, el estilo de aprendizaje teórico se caracteriza por personas que destacan por su capacidad para analizar y sintetizar contenidos difíciles, al tiempo que asimilan observaciones y desarrollan sus pensamientos. Los individuos que presentan este tipo de estilo de aprendizaje se denominan aprendices teóricos. Según Muereira et al. (2018), su proceso mental es ordenado y razonable, y como personas, tienen un punto de vista excesivamente crítico y objetivo. Además, tienen un alto nivel de empatía hacia los demás. Según Delgado et al. (2016), su línea de pensamiento es profunda y metódica, y buscan continuamente la coherencia y consistencia de los hechos recopilados. Por tanto, a la luz de lo expuesto anteriormente, y tras el estudio de los datos, podemos afirmar que cuanto más eficazmente construyan los estudiantes su estilo teórico y mejoren sus técnicas de estudio, más eficazmente se enfrentarán a las circunstancias de evaluación, debido a que tendrán más confianza en sí mismos, reduciendo así los niveles de estrés que experimentan. Esto se debe a que habrán mejorado sus técnicas de estudio.

## **VI. CONCLUSIONES**

### **Primera:**

Conforme con el objetivo general, se pudo verificar la existencia de una relación significativa ( $p=0.000$ ) y de intensidad media y negativa ( $-,594$ ) entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023, por lo tanto, cuando existen mayores niveles de estilos de aprendizaje presente en los escolares, los niveles de ansiedad ante los exámenes serán menores.

### **Segunda:**

Conforme con el objetivo específico 1, se logró verificar la existencia de una relación significativa ( $p=0.000$ ) y de intensidad media y negativa ( $-,593^{**}$ ) entre el estilo activo y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023, por lo que, cuando los escolares presentaron mayores capacidades en torno al estilo activo relacionado con la espontaneidad se tendrían menores niveles de ansiedad ante los exámenes.

### **Tercera:**

Conforme con el objetivo específico 2, se logró verificar que la existencia de una relación significativa ( $p=0.000$ ) y de intensidad media y negativa ( $-,609^{**}$ ) entre el estilo reflexivo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023, en consecuencia, en el caso de que los escolares presenten mayores niveles de estilo reflexivo relacionado con la capacidad de analizar situaciones, tendrán menores niveles de ansiedad ante los exámenes.

### **Cuarta:**

Conforme con el objetivo específico 3, se pudo verificar la existencia de una relación significativa ( $p=0.000$ ) y de intensidad media y negativa ( $-,588^{**}$ ) entre el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023, por consiguiente, en el caso de que los escolares tengan mayores niveles de estilo pragmático asociados con la capacidad de ser prácticos y realistas en el desarrollo de sus actividades escolares, podrán presentar niveles menores de ansiedad ante los exámenes.

**Quinta:**

Conforme con el objetivo específico 4, se pudo verificar la existencia de una relación significativa ( $p=0.000$ ) y de intensidad media y negativa ( $-,586^{**}$ ) entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023, por consiguiente, en el caso de que los escolares presenten mayores índices de estilo teórico relacionado con conductas metódicas y lógicas dentro del entorno educativo podrán tener una menor presencia de ansiedad ante los exámenes.

## **VII. RECOMENDACIONES**

### **Primera:**

Al personal directivo de la institución educativa, el desarrollo de talleres informativos con el objetivo de mejorar los niveles de sensibilización y comprensión de los estilos de aprendizaje y los niveles de ansiedad, lo que permitirá diseñar estrategias para la mejora de estas características.

### **Segunda:**

A los docentes de la institución educativa, fomentar a través de la experimentación aprendizaje de estilo activo, que permitirá que el estudiante, sea más arriesgado, abierto a nuevas experiencias, espontáneo y creativo y así desarrollar un aprendizaje significativo generando menos estrés al ser evaluado.

### **Tercera:**

Al área del departamento psicopedagógico, realizar dinámicas que permiten al estudiante reflexionar y analizar la situación que se pueda presentar antes de tomar alguna decisión, lo cual desarrollará el estilo reflexivo en los estudiantes y disminuirá el nivel de estrés.

### **Cuarta:**

Al docente tutor, convoque reuniones frecuentes con los padres y proporcioneles orientación para ayudarles a crear en sus hijos la capacidad de evaluar y sintetizar material difícil. Esto les permitirá establecer un estilo de aprendizaje teórico en los alumnos, lo que contribuirá a reducir la ansiedad que sienten.

### **Quinta:**

A la UGEL que capacite a todo el personal docente para que desarrollen en el estudiante el estilo pragmático ya que les permitirá realizar sus ideas de manera práctica para aplicar lo aprendido disminuyendo los niveles de ansiedad frente a las evaluaciones.

## REFERENCIAS

- Alarcón, A., Delgado Mera, D., Montano Tombé, D., & Navia Samboni, D. (2019). *La ansiedad y su relación con el estilo de aprendizaje en niños y niñas entre los 9 y 12 años de edad, en contextos rural y urbano de cinco instituciones educativas del municipio de Piendamó Cauca*. [Tesis de maestría, Universidad de Popayán]. Repositorio Institucional de Popayán. <http://univida.fup.edu.co/repositorio/files/original/1657f52f8f41e9a8172c4bf7729d0cae.pdf>
- Altamirano, C. y Rodríguez, M. (2021). Procrastinación académica y su relación con la ansiedad. *Revista Eugenio Espejo*, 15 (3), 16 – 28. <https://www.redalyc.org/journal/5728/572868251010/html/>
- Álvarez, J., Jiménez, C., Cargua, N., Aparicio-Flores, M., Fernández-Sogorb, A., & García-Fernández, J. (2021). Relación entre ansiedad escolar y perfeccionismo en una muestra de alumnado ecuatoriano. *Revista Espacios*, 42 (07), 49 – 62. <https://www.revistaespacios.com/a21v42n07/a21v42n07p04.pdf>
- Álvarez, R., Bernabé, R. & Gálvez, M. (2018). Estilos de aprendizaje basado en el modelo de programación neurolingüística y rendimiento académico de los estudiantes del quinto de secundaria. *Ciencia y Desarrollo*, 21 (2): 43 – 47. <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/CYD/article/view/1708/1667>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Concytec: Perú ENFOQUES CONSULTING EIRL. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Aucoin, M., LaChance, L., Naidoo, U., Remy, D., Shekdar, T., Sayar, N., Cardozo, V., Rawana, T., Chan, I., & Cooley, K. (2021). Diet and anxiety: A scoping review. *Nutrients*, 13 (12), 4418. <https://www.mdpi.com/2072-6643/13/12/4418>
- Balbuena, C. (2022). Características bibliométricas sobre estudios de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios durante la pandemia del COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 10 (3), e1559. Epub 31 de diciembre de 2022. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2307-79992022000300002#:~:text=Muchas%20investigaciones%20muestran%20el%20efecto,el%2018%25%20tuvo%20pensamientos%20suicidas.](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992022000300002#:~:text=Muchas%20investigaciones%20muestran%20el%20efecto,el%2018%25%20tuvo%20pensamientos%20suicidas.)
- Barón-Ayala, G. (2022). *Relación entre la motivación y la ansiedad durante el aprendizaje de la lengua inglesa en estudiantes del Colegio Integrado de Puerto Wilches*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga].

Repositorio Unab.  
[https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/19125/2.%20Trabajodegrado\\_Gerson\\_Baron.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/19125/2.%20Trabajodegrado_Gerson_Baron.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Bautista-Díaz, M., Franco-Paredes, K., & Hickman-Rodríguez, H. (2022). Objetividad, validez y confiabilidad: atributos científicos de los instrumentos de medición. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de La Salud Universidad Autónoma Del Estado de Hidalgo*, 11 (21), 66 – 71. <https://doi.org/10.29057/icsa.v11i21.10048>
- Beck, A. (1991). Cognitive Therapy as the Integrative Therapy. *Journal of Psychotherapy Integration*, 1 (3), 191 – 198. DOI:10.1037/h0101233 <https://psycnet.apa.org/record/1993-10525-001>
- Bendezu, M. (2023). *Estudio comparativo de ansiedad ante exámenes en estudiantes de nivel secundario de tres instituciones educativas de Lima – 2022*. [Tesis de maestría en problemas de aprendizaje, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/107398/Bendezu\\_OMR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/107398/Bendezu_OMR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cadrazco-Urquijo, J., Chacón-Rodríguez, L., & Silva-Delgado, M. (2019). Relaciones interpersonales y emocionalidad en adolescentes embarazadas. *Aibi Revista de investigación, administración e ingeniería*, 7 (S1), 2 – 5. <https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/1679>
- Champi, R. (2022). *Hábitos de estudio y ansiedad frente a la evaluación del aprendizaje en estudiantes de un instituto de educación superior, Cusco*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/97065/Champi\\_ERN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/97065/Champi_ERN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Chetty, N., Handayani, L., Sahabudin, N., Ali, Z., Hamzah, N., Rahman, N., & Kasim, S. (2019). Learning Styles and Teaching Styles Determine Students' Academic Performances. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8 (4), 610 – 615. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1238274>
- Conde, R. (2020). *Ansiedad en el rendimiento académico en estudiantes de la carrera de ingeniería Eléctrica de la Universidad Mayor de San Andrés en la gestión 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Mayor de San Andrés]. Repositorio institucional de la UMSA.

<https://repositorio.umsa.bo/xmlui/bitstream/handle/123456789/24585/TM364.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Costa, R., Souza, G., Valentim, R. & Castro, T. (2020). The theory of learning styles applied to distance learning. *Cognitive Systems Research*, 64, 134 – 145. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1389041720300504>
- Cuantindioy, J., González, L., Muñoz J. & Díaz, I. (2019). Plataformas virtuales de aprendizaje: Análisis desde su adaptación a estilos de aprendizaje. *Revista Venezolana de Gerencia*, 2, 458 – 501. <https://www.redalyc.org/journal/290/29063446026/html/>
- Daviu, N., Bruchas, M., Moghaddam, B., Sandi, C., & Beyeler, A. (2019). Neurobiological links between stress and anxiety. *Neurobiology of stress*, 11, 100191. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352289519300438>
- Delgado, U., Martínez, F., y Ponce, J. (2017). Análisis crítico de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva naturalista. *Revista iberoamericana de psicología: Ciencia y Tecnología*, 9 (1), 45 – 52. <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/rip.9104>
- Donald, S., & Walter, E. (2022). Examining the relationship between perceived worry and self-efficacy in NSW department of education school counsellors. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32 (2), 148 – 158. <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-psychologists-and-counsellors-in-schools/article/abs/examining-the-relationship-between-perceived-worry-and-selfefficacy-in-nsw-department-of-education-school-counsellors/9FC7F2E8049390DF7A972DA01952329C>
- Encinas, G., & Granda, R. (2018). *Los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa Andrés Avelino Cáceres de Chinca - Ica 2017*. [Tesis de segunda especialización de psicología, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio de la Universidad Nacional de Huancavelica. <https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/bf684e56-d263-44b4-8d3a-e23823348d67/content>
- Escudero, M. (2022, 31 de mayo). *Ansiedad ante los exámenes*. Centro Manuel Escudero. *Psicología clínica y psiquiatría*. <https://www.manuelescudero.com/ansiedad-ante-los-examenes/>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Pedagogía*,

- pedagogos y ámbitos de educación*, 7 (7), 218 – 220.  
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Franklin, A. R., Mathersul, D., Raine, A., & Meron Ruscio, A. (2021). Restlessness in generalized anxiety disorder: using actigraphy to measure physiological reactions to threat. *Behavior therapy*, 52 (3), 734 – 744.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0005789420301362>
- González-Fragoso, C., Guevara, Y., Jiménez, D., & Alcázar-Olán, R. (2018). Relación entre asertividad, rendimiento académico y ansiedad en una muestra de estudiantes mexicanos de secundaria. *Acta colombiana de Psicología*, 21 (1), 116 – 127.  
<https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/1309/1684>
- González-Fragoso, C., Guevara-Benítez, Y., Jiménez-Rodríguez, D., & Alcázar Olán, R. (2018). *Relación entre asertividad, rendimiento académico y ansiedad en una muestra de estudiantes mexicanos de secundaria*. [Tesis de posgrado, Universidad Católica de Colombia]. Repositorio Institucional Católica.  
<https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/1309>
- Gracia Algarra, S. (2019). La creación literaria y el aprendizaje constructivo, promotores de jóvenes escritores. *Centro Sur*, 3 (1), 38 – 59.  
<http://www.centrosureditorial.com/index.php/revista/article/view/20/39>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación.  
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Hernández, S. & Cabrera, J. (2021). Los estilos de aprendizaje desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua. *Varona*, (73).  
<https://www.redalyc.org/journal/3606/360670689018/html/>
- Hernández, S., & Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 9 (17), 51 – 53. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>
- Honey, P. & Mumford, A. (1992). *The manual of learning styles*. Berkshire: Peter Honey Publications.  
<https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=673294>
- Honey, R., y Mumford. A. (1986). *Using your learning styles*. Berkshire, Reino Unido: Peter Honey Pub.  
<https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=883505>

- Hurtado, P., Tamez, R. & Lozano, A. (2017). Características que presentan los estudiantes con estilos de aprendizaje diferentes en ambientes de aprendizaje colaborativo. *Tendencias Pedagógicas*, 30, 191 – 206. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/8129>
- Jönsson, B., Hampson, G., Michaels, J., Towse, A., Von der Schulenburg, J. M. G., & Wong, O. (2019). Advanced therapy medicinal products and health technology assessment principles and practices for value-based and sustainable healthcare. *The European journal of health economics*, 20, 427 – 438. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10198-018-1007-x>
- Khamparia, A., & Pandey, B. (2020). Association of learning styles with different e-learning problems: a systematic review and classification. *Education and Information Technologies*, 25 (2), 1303 – 1331. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-019-10028-y>
- Knowles, K., & Olatunji, B. (2021). Anxiety and safety behavior usage during the COVID-19 pandemic: The prospective role of contamination fear. *Journal of anxiety disorders*, 77, 102323. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0887618520301377>
- Larsen, L., Helland, M., & Holt, T. (2022). The impact of school closure and social isolation on children in vulnerable families during COVID-19: a focus on children's reactions. *European child & adolescent psychiatry*, 31 (8), 1 – 11. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00787-021-01758-x>
- Llano, G. & Tarco, Á. (2018). Estilo de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico, un análisis desde las ciencias sociales y técnicas. *Lecturas: educación física y deportes*, 22 (237), 48 – 53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7272773>
- López, F. (2016). *Estilos de aprendizaje en el área de Lengua y Literatura*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Esmeraldas]. Repositorio de Pucese. <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/808>
- Magulod, G. (2018). Learning Styles, Study habits and academic performance of Filipino University students in applied science courses: Implications for instruction. *Journal of Technology and Science Education JOTSE*, 9 (2), 184 – 198. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1210888.pdf>
- Manchado, M. & Hervías, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria*, 38 (2),

243 – 258. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18066677016>

- Martínez, I., Renés, P. y Martínez, P. (2019). Los Estilos de Aprendizaje y de Enseñanza: análisis y diagnóstico en Educación Superior de Centro Internacional de Estudios Superiores del Español, CIESE-Comillas, España. *Revista estilos de aprendizaje*, 12 (24), 28 – 41. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1317/2729>
- Martino, P., Scaglia, R. & Cervigni, M. (2018). Ansiedad frente a los exámenes y susceptibilidad a enfermedades infecciosas. *Memorias de Resúmenes Séptimo Congreso Internacional de Investigación en Psicología*, 34. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/139590/Documento\\_completo.%20Cuerpo,%20%C3%A9poca%20y%20presentaciones%20sintom%C3%A1ticas-16553-1-10-20211029.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/139590/Documento_completo.%20Cuerpo,%20%C3%A9poca%20y%20presentaciones%20sintom%C3%A1ticas-16553-1-10-20211029.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Maureira, F., Flores, E., González, P., Palma, E. & Fernández, M. (2018). Estilos de aprendizaje Honey-alonso y Ned Herrmann en estudiantes de educación física de Santiago de Chile. *Revista Digital de Educación Física*, 9 (52), 125 – 133. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6408945>
- Meulders, A. (2019). From fear of movement-related pain and avoidance to chronic pain disability: a state-of-the-art review. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 26, 130 – 136. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2352154618300640>
- Ministerio de Educación [Minedu]. (2019). *Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa%20trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental>
- Montaluisa-Vivas, A. Salas-Jaramillo, E. & Garcés-Cobos, L. (2018). Los estilos de aprendizaje según Honey y Mumford y su relación con las estrategias didácticas para Matemáticas. *Reire*, 12 (2), 116. <https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/reire2019.12.222233>
- Morinigo, C. y Fenner, I. (2019). Teorías del aprendizaje. *Magazine of Science*, 2 (9), 1 – 36. <https://www.minerva.edu.py/archivo/13/9/TEOR%C3%8DAS%20DEL%20APRENDIZAJE%20DR%20CARLINO,%20DR%20ISMAEL%20.pdf>
- Ñaupari, M. S. (2021). *Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en*

- estudiantes de la academia preuniversitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.* [Tesis posgrado, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio institucional UPLA. [https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/2067/TESIS%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed:y](https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/2067/TESIS%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ojala, M., Cunsolo, A., Ogunbode, C., & Middleton, J. (2021). Anxiety, worry, and grief in a time of environmental and climate crisis: A narrative review. *Annual review of environment and resources*, 46, 35 – 58. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev-environ-012220-022716>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020). Global Health Estimates. <https://www.who.int/data/global-health-estimates>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2021). Salud mental de los adolescentes. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Organización Norteamericana Healthy Children (2019). La ansiedad en los adolescentes va en aumento: ¿qué está pasando? American Academy of Pediatrics: <https://www.healthychildren.org/Spanish/health-issues/conditions/emotional-problems/Paginas/Anxiety>
- Parasi, C. (2019). *Ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de un colegio particular de Miraflores.* [Tesis segunda especialidad, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio URP. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/2460>
- Pavlov, I. (1927). Conditioned reflexes: An Investigation of the Physiological activity of the Cerebral Cortex. *Annals of Neurosciences*, 17 (3), 136 – 141. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4116985/>
- Pérez, K. (2021). *Ansiedad y estilos de aprendizaje en tiempos de Covid-19 en la Institución Educativa 31511, Concepción, Junín 2021.* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/92411/Perez\\_CK N-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/92411/Perez_CK N-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pérez, L. (20 enero 2023). *Estilos de aprendizaje: Visual, auditivo y kinestésico.* <https://blogs.unitec.mx/vida-universitaria/estilos-de-aprendizaje-visual-auditivo-y-kinestesico-cual-eres/>
- Polo, S., Castaño, A., Julio, L., Barros, A., Montañez, M. & Orozco M. Relación entre la

- ansiedad y estilos de afrontamientos ante los exámenes en estudiantes de psicología. *Ciencia Latina*, 6 (2) 484 – 504. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1903/2706>
- Querevalú, F. y Echabaudes, R. (2020). Procrastinación académica y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de 3° a 5° del nivel secundario en colegios de Lima. *Revista científica de Ciencias de la Salud*, 13 (1), 79 – 87. [https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc\\_salud/article/view/1350/1691](https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/1350/1691)
- Querevalú-Nabarro, F., & Echabaudes-Ilizarbe, R. (2020). Procrastinación académica y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de 3° a 5° del nivel secundario en colegios de Lima. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 13 (1), 79 – 87. [https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc\\_salud/article/view/1350](https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/1350)
- Ramírez, F. (2019). *Estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de cuarto y quinto de educación secundaria*. [Tesis de Maestría en psicología educativa, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28628/Ramirez\\_GF.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28628/Ramirez_GF.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ramos-Leiva, L., Quintana-Lara, M., Díaz-Larenas, C., Tagle-Ochoa, T., Riquelme-Sanderson, M., & Alarcón-Hernández, P. (2022). La ansiedad hacia la evaluación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en estudiantes de enseñanza media. *Lenguas Modernas*, (59), 9 – 29. <https://revistahistoriaindigena.uchile.cl/index.php/LM/article/view/67931>
- Rodríguez, K. A. (2022). *Estilos de Aprendizaje y su Relación con los Hábitos de Estudio en los Estudiantes de 8vos. y 9nos. Sección Vespertina de la Unidad Educativa del Milenio Bernardo Valdivieso* [Tesis de Maestría, Universidad Estatal de Milagro]. Repositorio Universidad Estatal de Milagro. <https://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/6318/1/RODRIGUEZ%200ESCALERA%20KARINA.pdf>
- Rodríguez, L. (2020). Estilos de aprendizaje basados en la teoría de Kolb predominantes en los universitarios. *Revista científica Internacional*, 3 (1), 81 – 88. <https://revista-cientifica-internacional.org/index.php/revista/article/view/22/62>
- Rodríguez, R. (2018). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: implicaciones para la educación en ciencias. *Sophia*, 14 (1), 51 – 64.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-89322018000100051](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-89322018000100051)

- Ruiz, G. (2021). Revisitando el país de la eficacia escolar. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26 (88), 7 – 18. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662021000100007](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000100007)
- Ruiz, M. (2022). *Autoeficacia académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de un Instituto de Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón. [https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20500.11955/1073/RuizLI\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20500.11955/1073/RuizLI_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ruiz-Segarra, M. (2020). Ansiedad ante exámenes y hábitos de estudio en educación superior. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4 (16), 461 – 468. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642020000400009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642020000400009&script=sci_arttext)
- Sairitupac, S. (2020). *Análisis comparativo de los niveles de ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de dos Instituciones Privadas, UGEL 05, 2019*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47450/Sairitupac\\_SFS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47450/Sairitupac_SFS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sairitupac, S., Varas, R., Nieto-Gamboa, J., Silva, B. & Rodríguez, M. (2020). Niveles de ansiedad de estudiantes frente a situaciones de exámenes: Cuestionario CAEX. *Propósitos y representaciones*, 8 (3). <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v8n3/2310-4635-pyr-8-03-e787.pdf>
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sánchez, R. (2019). Influencia de la teoría de Piaget en la enseñanza de la Física. *Latin-American Journal of Physics Education*, 13 (3), 3307-1 – 3307-4. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7553950>
- Saravia, J. (2022). *Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en los alumnos de la Institución Educativa Melchorita Saravia, 2020*. [Tesis de

- Licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio de la Universidad Autónoma de Ica. [http://repositorio..autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/1476/1/Jos helyn%20Jasmin%20Saravia%20Sanchez.pdf](http://repositorio..autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/1476/1/Jos+helyn%20Jasmin%20Saravia%20Sanchez.pdf)
- Sasagawa, S., & Essau, C. (2022). Relationship between social anxiety symptoms and behavioral impairment in adolescents: The moderating role of perfectionism and learning motivation. *European journal of education and psychology*, 15 (2), 79 – 96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8675161>
- Savitsky, B., Findling, Y., Erel, A., & Hendel, T. (2020). Anxiety and coping strategies among nursing students during the covid-19 pandemic. *Nurse education in practice*, 46, 102809. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32679465/>
- Seijo, S., Freire, C., & Ferradás, M. (2020). Tipos de motivación en relación a la ansiedad ante los exámenes en el alumnado de educación primaria. *Publicaciones*, 50 (1), 265 – 274. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/14101/1365>
- Silva, A. (2018). Conceptualización de los modelos de Estilo de Aprendizaje. *Revista de estilos de aprendizaje*, 11 (21), 35 – 109. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1088>
- Simpson, C., Diaz-Arteche, C., Eliby, D., Schwartz, O., Simmons, J., & Cowan, C. (2021). The gut microbiota in anxiety and depression—A systematic review. *Clinical psychology review*, 83, 101943. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272735820301318>
- Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. *Anxiety and behavior*, 1 (3), 413 – 428. [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1082142](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1082142)
- Torrano-Martínez, R., Ortigosa-Quiles, J., Riquelme-Marín, A. y López-Pina, J. (2017). Evaluación de la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4 (2), 103 – 110. <https://www.redalyc.org/pdf/4771/477152556002.pdf>
- Velásquez Rodríguez, Y. C. (2021). *Relación entre los estilos de aprendizaje, el desarrollo de la capacidad metacognitiva y el aprendizaje significativo, en los estudiantes de sexto grado de la IE de Lejanías, Meta* [Tesis doctoral. Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional

- UNIMINUTO. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/13022>
- Vera, A., Poblete, S. & Días, C. (2019). Percepción de estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38 (1).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142019000100006](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000100006)
- Villalobos, A. (2022). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022*. [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98197/Villalobos\\_EA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98197/Villalobos_EA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Zabala, S. (2021). *Ansiedad, síntomas de adicción a las redes sociales y procrastinación en adolescentes de colegios públicos de Villavicencio*. [Tesis de posgrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional USTA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/33756/2021sarazabala.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Zhang, Q., Wang, J., & Neitzel, A. (2023). School-based mental health interventions targeting depression or anxiety: a meta-analysis of rigorous randomized controlled trials for school-aged children and adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 52 (1), 195 – 217.  
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-022-01684-4>

## **ANEXOS**

**ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA**

MATRIZ DE CONSISTENCIA							
Problema general:	Objetivo general:	Hipótesis general	VARIABLES				
			Variable 1: Estilos de aprendizaje				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023?	Establecer la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	Existe relación que existe entre los estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023					
<b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b>	<b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</b>					
¿Cuál es la relación entre el estilo activo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023?	Determinar la relación entre el estilo activo y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	Existe relación entre el estilo activo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	Estilo activo	Improvisador, descubridor, espontáneo arriesgado, animador.	1,2,3,4, 5,6,7,8, 9,10	Escala ordinal  Siempre (2) A veces (1) Nunca (0)	Nivel bajo 0-38  Nivel medio 39-67  Nivel alto 68 - 115
¿Cuál es la relación entre el estilo reflexivo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023?	Determinar la relación entre el estilo reflexivo y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	Existe relación entre el estilo reflexivo y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	Estilo reflexivo	Conciencioso, receptivo, analítico, exhaustivo, ponderado.	11,12,13,14,15, 16,17,18, 19,20		
¿Cuál es la relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023?	Determinar la relación entre el estilo teórico y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	Existe relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	Estilo teórico	Crítico, estructurado, perfeccionista metódico, objetivo, lógico.	21,22,23, 24,25, 26,27,28, 29,30		

institución educativa pública de Lima, 2023?	una institución educativa pública de Lima, 2023	educativa pública de Lima, 2023	Estilo pragmático	Directo, realista, experimentador, eficaz, práctico.	31.32.3 3,34,35, 36,37,3 8,39,40		
¿Cuál es la relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023?	Determinar la relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	Existe relación entre el estilo teórico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	<b>Variable 2: Ansiedad ante los exámenes</b>				
¿Cuál es la relación entre el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023?	Determinar la relación entre el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	Existe relación entre el estilo pragmático y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, 2023	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala y valores</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			Emocionalidad	Sentimientos de displacer. Sentimientos de angustia. Tensión, sensación de pánico	1,2,4,8, 9,10,11, 13,15,1 8,20	Escala ordinal  (A) casi nunca; (B) algunas veces; (C)	Nivel bajo 1-20   Nivel medio 20-60
			Preocupación	Confusión. Expectativas negativas. Preocupación por el fracaso.	3,5,6,7, 12,14,1 6,17,19	frecuentem ente; (D) casi siempre	Nivel alto 61-80

Tipo y diseño de investigación (sustentado)	Población y muestra (sustentado)	Técnicas e instrumentos	Estadística
<p>Tipo: Básica.</p> <p>Nivel: Correlacional.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo.</p> <p>Diseño: No experimental.</p>	<p>Población: La población está conformada por 435 estudiantes de una institución educativa pública de Lima, 2023</p> <p>Muestra: la muestra está conformada por 165 estudiantes de una institución educativa pública de Lima, 2023.</p> <p>Muestreo: No probabilístico intencional.</p>	<p>Variable 1: Estilos de aprendizaje.</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p> <p>Nro. De ítems: 40</p> <p>Variable 2: Ansiedad ante los exámenes.</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p> <p>Nro. De ítems: 20</p>	<p>Descriptiva: Se usaron las tablas de frecuencia, figuras estadísticas. Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnof.</p> <p>Inferencial: Basada en Rho de Spearman.</p>

## ANEXO 2: MATRIZ DE OPERACIONALIZACION DE LAS VARIABLES

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
<b>Estilos de aprendizaje</b>	Según Martínez et al. (2019), los estilos de aprendizaje son patrones de comportamiento y actitudes que hacen que una persona desarrolle preferencias por cierto tipo de experiencias educativas, por tanto, los rasgos mentales, emocionales y físicos de los estudiantes, así como sus formas de aprender, están sujetos a cambios a lo largo del tiempo y se ven influidos por los entornos en los que se educan.	La variable será evaluada mediante las dimensiones de estilo activo, estilo pragmático, estilo reflexivo y estilo teórico y se medirán a través del cuestionario Honey Alonso (Martínez et al., 2019).	<b>Estilo activo</b>	Improvisador, descubridor, espontáneo arriesgado, animador.	Ordinal
			<b>Estilo reflexivo</b>	Concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo, ponderado.	
			<b>Estilo pragmático</b>	Directo, realista, experimentador, eficaz, práctico.	
			<b>Estilo teórico</b>	Crítico, estructurado, metódico, objetivo, lógico.	

<b>Ansiedad ante los exámenes</b>	Según Querevalú y Echabaudes (2020), la ansiedad puede tener un impacto negativo en el rendimiento académico. Esto se debe al hecho de que los estudiantes a menudo ven las evaluaciones como una barrera para alcanzar sus objetivos, lo que se traduce en una sensación de malestar. Esto es especialmente cierto durante las pruebas que se consideran un reto e interfiere con la información que se había obtenido previamente.	La ansiedad ante de los exámenes será evaluada mediante las dimensiones de preocupación y emocionalidad Querevalú y Echabaudes (2020).	<b>Emocionalidad</b>	Sentimientos de displacer. Sentimientos de angustia. Tensión, sensación de pánico.	Ordinal
			<b>Preocupación</b>	Confusión. Expectativas negativas. Preocupación por el fracaso.	

### ANEXO 3

#### CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (1ra versión)

**Nombres y Apellidos:** \_\_\_\_\_

**Grado:** \_\_\_\_\_ **Sección:** \_\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_\_

**Instrucciones para responder:** Coloca una (X) en la alternativa según tu preferencia.

<b>DIMENSIÓN ACTIVO</b>				
Nº	PREGUNTA	Siempre	A veces	Nunca
01	Actúo sin mirar las consecuencias.			
02	No me rindo a pesar que todo no vaya bien.			
03	Procuro estar al tanto de lo que ocurre a cada momento.			
04	Me gusta intentar vivir nuevas experiencias.			
05	Me incomoda planificar y prever las cosas.			
06	Me aburro cuando el trabajo es muy organizado y minucioso.			
07	Prefiero ideas originales y nuevas, aunque me sea complicado ponerlas en práctica.			
08	Me salto las normas y prefiero no cumplirlas.			
09	Me agradan las personas espontáneas y divertidas.			
10	Las personas calladas y demasiado analíticas, son para mí muy incómodas.			

<b>DIMENSIÓN REFLEXIVO</b>				
Nº	PREGUNTA	Siempre	A veces	Nunca
11	Me gusta realizar mi trabajo a conciencia y tener tiempo para prepararlo.			
12	Para mí es mejor que las decisiones sean bien pensadas, que basadas en la intuición.			
13	Con más frecuencia prefiero escuchar, que hablar.			
14	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer las mías.			
15	Cuando hay discusiones prefiero observar cómo actúan los demás participantes.			
16	Me gusta considerar diversas alternativas antes de tomar una decisión.			
17	Comprendo e interpreto bien una información antes de decir algo o sacar conclusiones.			
18	Cuantos más datos reúna para reflexionar, es mejor.			
19	Me desagradan las personas que siempre quieren apresurar las cosas.			
20	Prefiero desempeñar un papel de líder y participar más.			

<b>DIMENSIÓN TEÓRICO</b>				
<b>Nº</b>	<b>PREGUNTA</b>	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
21	Estoy seguro(a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.			
22	Me molesta la gente que no toma las cosas en serio.			
23	Suelo resolver los problemas paso a paso.			
24	Prefiero las cosas estructuradas, organizadas, no las desordenadas.			
25	Para mí es importante seguir un orden, en las comidas, en el estudio y en todo lo que hago.			
26	Si trabajo en grupo, procuro seguir un orden.			
27	Me cuesta ser creativo(a) y romper esquemas.			
28	En las discusiones soy directo y trato de que no intervengan mis sentimientos.			
29	Trato de llegar a conclusiones e ideas claras.			
30	Me molestan las personas que no actúan con lógica.			

<b>DIMENSIÓN PRAGMÁTICO</b>				
<b>Nº</b>	<b>PREGUNTA</b>	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
31	Digo lo que pienso y sin rodeos.			
32	La gente cree que soy poco sensible a sus sentimientos.			
33	En las discusiones ayudo a mantener el orden y no salir del tema.			
34	Prefiero ideas prácticas, antes que ideas originales y espontáneas.			
35	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.			
36	Me gusta hacer todo lo necesario para que mi trabajo sea bueno.			
37	Cuando escucho una nueva idea, la pongo en práctica			
38	Tengo agrado por experimentar y aplicar las cosas.			
39	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.			
40	Me impaciento cuando me dan explicaciones no importantes de un tema.			

**Verifica tus respuestas.**

**Gracias**

## ESCALA DE ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES (IDASE)

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Sexo:** \_\_\_\_\_ **Grado:** \_\_\_\_\_

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada una de las siguientes oraciones y marque la letra: (A) casi nunca; (B) algunas veces; (C) frecuentemente; (D) casi siempre: para indicar como se siente generalmente respecto a los exámenes. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee mucho tiempo en cada oración, pero trate de marcar la respuesta que mejor describa lo que siente respecto a los a pruebas o exámenes.

1	Me siento confiado y tranquilo mientras contesto los exámenes.	A	B	C	D
2	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado.				
3	El pensar en la calificación que pueda obtener en el curso interfiere con mi trabajo en los exámenes.				
4	Me paraliza el miedo en los exámenes finales.				
5	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar los estudios.				
6	Mientras más me esfuerzo en un examen más me confundo.				
7	El pensar que puedo salir mal interfiere con mi concentración en los Exámenes.				
8	Me siento agitado mientras contesto un examen importante.				
9	Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo.				
10	Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen.				
11	Durante los exámenes siento mucha tensión.				
12	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto.				
13	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en el estómago.				
14	Me parece que estoy en contra de mí mismo mientras contesto exámenes importantes				
15	Siento pánico cuando rindo un examen importante.				
16	Si fuera a rendir un examen importante, me preocuparía muchísimo ante de hacerlo				
17	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría que fracasar				
18	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes				
19	Tan pronto como termino un examen trato de no preocuparme más de él, pero no puedo				
20	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvidan cosas que estoy seguro que sé.				

**ANEXO 4. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS**  
**Validación del cuestionario: Estilos de aprendizaje**



**Dimensiones del instrumento: Cuestionario CHAEA-J de estilos de aprendizaje.**

Primera dimensión: Estilo activo

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo activo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Improvisador, descubridor, espontáneo, arriesgado, animador.	1 Actúo sin mirar las consecuencias.	4	4	4	
	2 No me rindo a pesar que todo no vaya bien.	4	4	4	
	3 Procuro estar al tanto de lo que ocurre a cada momento.	4	4	4	
	4 Me gusta intentar vivir nuevas experiencias.	4	4	4	
	5 Me incomoda planificar y prever las cosas.	4	4	4	
	6 Me aburro cuando el trabajo es muy organizado y minucioso.	4	4	4	
	7 Prefiero ideas originales y nuevas, aunque me sea complicado ponerlas en práctica.	4	4	4	
	8 Me salto las normas y prefiero no cumplirlas.	4	4	4	
	9 Me agradan las personas espontáneas y divertidas.	4	4	4	
	10 Las personas calladas y demasiado analíticas, son para mí muy incómodas.	4	4	4	



## UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Segunda dimensión: Estilo reflexivo

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo reflexivo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conciencioso, receptivo, analítico,  exhaustivo, ponderado.	11 Me gusta realizar mi trabajo a conciencia y tener tiempo para prepararlo.	4	4	4	
	12 Para mí es mejor que las decisiones sean bien pensadas, que basadas en la intuición.	4	4	4	
	13 Con más frecuencia prefiero escuchar, que hablar.	4	4	4	
	14 Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer las mías.	4	4	4	
	15 Cuando hay discusiones prefiero observar cómo actúan los demás participantes.	4	4	4	
	16 Me gusta considerar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	4	4	4	
	17 Comprendo e interpreto bien una información antes de decir algo o sacar conclusiones.	4	4	4	
	18 Cuanto más datos reúna para reflexionar, es mejor.	4	4	4	
	19 Me desagradan las personas que siempre quieren apresurar las cosas.	4	4	4	
	20 Prefiero desempeñar un papel de líder y participar más.	4	4	4	



Tercera dimensión: Estilo pragmático

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo pragmático.

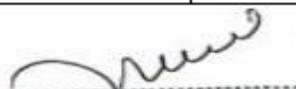
Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Directo, realista, experimentador, eficaz práctico.	31 Digo lo que pienso y sin rodeos.	4	4	4	
	32 La gente cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	4	4	4	
	33 En las discusiones ayudo a mantener el orden y no salir del tema.	4	4	4	
	34 Prefiero ideas prácticas, antes que ideas originales y espontáneas.	4	4	4	
	35 Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	4	4	4	
	36 Me gusta hacer todo lo necesario para que mi trabajo sea bueno.	4	4	4	
	37 Cuando escucho una nueva idea, la pongo en práctica	4	4	4	
	38 Tengo agrado por experimentar y aplicar las cosas.	4	4	4	
	39 En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	4	4	4	
	40 Me impaciento cuando me dan explicaciones no importantes de un tema.	4	4	4	

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

Cuarta dimensión: Estilo teórico

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo teórico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Crítico, estructurado, metódico, objetivo, lógico.	21 Estoy seguro(a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	4	4	4	
	22 Me molesta la gente que no toma las cosas en serio.	4	4	4	
	23 Suelo resolver los problemas paso a paso.	4	4	4	
	24 Prefiero las cosas estructuradas, organizadas, no las desordenadas.	4	4	4	
	25 Para mí es importante seguir un orden, en las comidas, en el estudio y en todo lo que hago.	4	4	4	
	26 Si trabajo en grupo, procuro seguir un orden.	4	4	4	
	27 Me cuesta ser creativo(a) y romper esquemas.	4	4	4	
	28 En las discusiones soy directo y trato de que no intervengan mis sentimientos.	4	4	4	
	29 Trato de llegar a conclusiones e ideas claras.	4	4	4	
	30 Me molestan las personas que no actúan con lógica.	4	4	4	



Mercedes Flores Pozo Chávez  
PSICÓLOGA  
C.P.S.P. 27738

Psicóloga Clínica – Psicoterapeuta  
CPsP N° 27738 – RNE N° 413  
DNI : 08549167

## Validación del cuestionario: Ansiedad ante los exámenes



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

### Dimensiones del instrumento: Cuestionario IDASE para la ansiedad ante los exámenes.

Primera dimensión: Emocionalidad.

- Objetivos de la Dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar los niveles de emocionalidad.

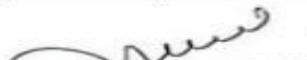
Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sentimientos de displacer. Sentimientos de angustia. Tensión. Sensación de pánico.	1 Me siento confiado y tranquilo mientras contesto los exámenes.	4	4	4	
	2 Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado.	4	4	4	
	4 Me paraliza el miedo en los exámenes finales.	4	4	4	
	8 Me siento agitado mientras contesto un examen importante.	4	4	4	
	9 Aun estando preparado para un examen me siento angustiada por el mismo.	4	4	4	
	10 Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen.	4	4	4	
	11 Durante los exámenes siento mucha tensión.	4	4	4	
	13 Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en el estómago.	4	4	4	
	15 Siento pánico cuando rindo un examen importante.	4	4	4	
	18 Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes.	4	4	4	
20 Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvidan datos que estoy seguro que sé.	4	4	4		



Segunda dimensión: Preocupación.

- Objetivos de la Dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar los niveles de preocupación.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Confusión. Expectativas negativas. Preocupación por el fracaso.	3 El pensar en la calificación que pueda obtener en el curso interfiere con mi trabajo en los exámenes.	4	4	4	
	5 Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar los estudios.	4	4	4	
	6 Mientras más me esfuerzo en un examen más me confundo.	4	4	4	
	7 El pensar que puedo salir mal interfiere con mi concentración en los exámenes.	4	4	4	
	12 Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto.	4	4	4	
	14 Me parece que estoy en contra de mí mismo mientras contesto exámenes importantes.	4	4	4	
	16 Si fuera a rendir un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo.	4	4	4	
	17 Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría el fracasar.	4	4	4	
	19 Tan pronto como termino un examen trato de no preocuparme más de él, pero no puedo.	4	4	4	



Mercedes Nieves Pizarro Chávez  
PSICÓLOGA  
C.P.S.P. 27738

Psicóloga Clínica – Psicoterapeuta  
CPsP N° 27738 – RNE N° 413  
DNI : 08549167

## Validación del cuestionario: Estilos de aprendizaje



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

### Dimensiones del instrumento: Cuestionario CHAEA-J de estilos de aprendizaje.

Primera dimensión: Estilo activo

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo activo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Improvisador, descubridor, espontáneo, arriesgado, animador.	1 Actúo sin mirar las consecuencias.	4	4	4	
	2 No me rindo a pesar que todo no vaya bien.	4	4	4	
	3 Procuro estar al tanto de lo que ocurre a cada momento.	4	4	4	
	4 Me gusta intentar vivir nuevas experiencias.	4	4	4	
	5 Me incomoda planificar y prever las cosas.	4	4	4	
	6 Me aburro cuando el trabajo es muy organizado y minucioso.	4	4	4	
	7 Prefiero ideas originales y nuevas, aunque me sea complicado ponerlas en práctica.	4	4	4	
	8 Me salto las normas y prefiero no cumplirlas.	4	4	4	
	9 Me agradan las personas espontáneas y divertidas.	4	4	4	
	10 Las personas calladas y demasiado analíticas, son para mí muy incómodas.	4	4	4	



## UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Segunda dimensión: Estilo reflexivo

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo reflexivo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Concienzudo, receptivo, analítico,  exhaustivo, ponderado.	11 Me gusta realizar mi trabajo a conciencia y tener tiempo para prepararlo.	4	4	4	
	12 Para mí es mejor que las decisiones sean bien pensadas, que basadas en la intuición.	4	4	4	
	13 Con más frecuencia prefiero escuchar, que hablar.	4	4	4	
	14 Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer las mías.	4	4	4	
	15 Cuando hay discusiones prefiero observar cómo actúan los demás participantes.	4	4	4	
	16 Me gusta considerar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	4	4	4	
	17 Comprendo e interpreto bien una información antes de decir algo o sacar conclusiones.	4	4	4	
	18 Cuanto más datos reúna para reflexionar, es mejor.	4	4	4	
	19 Me desagradan las personas que siempre quieren apresurar las cosas.	4	4	4	
	20 Prefiero desempeñar un papel de líder y participar más.	4	4	4	

Tercera dimensión: Estilo pragmático

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo pragmático.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Directo, realista, experimentador, eficaz práctico.	31 Digo lo que pienso y sin rodeos.	4	4	4	
	32 La gente cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	4	4	4	
	33 En las discusiones ayudo a mantener el orden y no salir del tema.	4	4	4	
	34 Prefiero ideas prácticas, antes que ideas originales y espontáneas.	4	4	4	
	35 Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	4	4	4	
	36 Me gusta hacer todo lo necesario para que mi trabajo sea bueno.	4	4	4	
	37 Cuando escucho una nueva idea, la pongo en práctica	4	4	4	
	38 Tengo agrado por experimentar y aplicar las cosas.	4	4	4	
	39 En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	4	4	4	
	40 Me impaciento cuando me dan explicaciones no importantes de un tema.	4	4	4	



Cuarta dimensión: Estilo teórico

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo teórico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Crítico, estructurado, metódico, objetivo, lógico.	21 Estoy seguro(a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	4	4	4	
	22 Me molesta la gente que no toma las cosas en serio.	4	4	4	
	23 Suelo resolver los problemas paso a paso.	4	4	4	
	24 Prefiero las cosas estructuradas, organizadas, no las desordenadas.	4	4	4	
	25 Para mí es importante seguir un orden, en las comidas, en el estudio y en todo lo que hago.	4	4	4	
	26 Si trabajo en grupo, procuro seguir un orden.	4	4	4	
	27 Me cuesta ser creativo(a) y romper esquemas.	4	4	4	
	28 En las discusiones soy directo y trato de que no intervengan mis sentimientos.	4	4	4	
	29 Trato de llegar a conclusiones e ideas claras.	4	4	4	
	30 Me molestan las personas que no actúan con lógica.	4	4	4	

DNI: 0806495



José C. Avendaño Alauje  
PSICÓLOGO  
CPF 0427

## Validación del cuestionario: Ansiedad ante los exámenes



### Dimensiones del instrumento: Cuestionario IDASE para la ansiedad ante los exámenes.

Primera dimensión: Emocionalidad.

- Objetivos de la Dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar los niveles de emocionalidad.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Sentimientos de displacer. Sentimientos de angustia. Tensión. Sensación de pánico.	1 Me siento confiado y tranquilo mientras contesto los exámenes.	4	4	4	
	2 Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado.	4	4	4	
	4 Me paraliza el miedo en los exámenes finales.	4	4	4	
	8 Me siento agitado mientras contesto un examen importante.	4	4	4	
	9 Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo.	4	4	4	
	10 Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen.	4	4	4	
	11 Durante los exámenes siento mucha tensión.	4	4	4	
	13 Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en el estómago.	4	4	4	
	15 Siento pánico cuando rindo un examen importante.	4	4	4	
	18 Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes.	4	4	4	
20 Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvidan datos que estoy seguro que sé.	4	4	4		



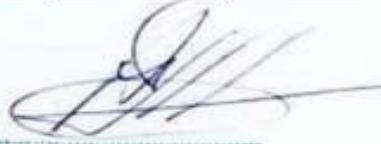
## UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Segunda dimensión: Preocupación.

- Objetivos de la Dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar los niveles de preocupación.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Confusión. Expectativas negativas. Preocupación por el fracaso.	3 El pensar en la calificación que pueda obtener en el curso interfiere con mi trabajo en los exámenes.	4	4	4	
	5 Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar los estudios.	4	4	4	
	6 Mientras más me esfuerzo en un examen más me confundo.	4	4	4	
	7 El pensar que puedo salir mal interfiere con mi concentración en los exámenes.	4	4	4	
	12 Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto.	4	4	4	
	14 Me parece que estoy en contra de mí mismo mientras contesto exámenes importantes.	4	4	4	
	16 Si fuera a rendir un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo.	4	4	4	
	17 Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría el fracasar.	4	4	4	
	19 Tan pronto como termino un examen trato de no preocuparme más de él, pero no puedo.	4	4	4	

DNI:  
0806495




 José C. Avendaño Atauje  
 PSICÓLOGO  
 CFP 0427

## Validación del cuestionario: Estilos de aprendizaje



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

### Dimensiones del Instrumento: Cuestionario CHAEA-J de estilos de aprendizaje.

Primera dimensión: Estilo activo

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo activo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Improvisador, descubridor, espontáneo, arriesgado, animador.	1 Actúo sin mirar las consecuencias.	4	4	4	
	2 No me rindo a pesar que todo no vaya bien.	4	4	4	
	3 Procuro estar al tanto de lo que ocurre a cada momento.	4	4	4	
	4 Me gusta intentar vivir nuevas experiencias.	4	4	4	
	5 Me incomoda planificar y prever las cosas.	4	4	4	
	6 Me aburro cuando el trabajo es muy organizado y minucioso.	4	4	4	
	7 Prefiero ideas originales y nuevas, aunque me sea complicado ponerlas en práctica.	4	4	4	
	8 Me salto las normas y prefiero no cumplirlas.	4	4	4	
	9 Me agradan las personas espontáneas y divertidas.	4	4	4	
	10 Las personas calladas y demasiado analíticas, son para mí muy incómodas.	4	4	4	



Segunda dimensión: Estilo reflexivo

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo reflexivo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conciencioso, receptivo, analítico,  exhaustivo, ponderado.	11 Me gusta realizar mi trabajo a conciencia y tener tiempo para prepararlo.	4	4	4	
	12 Para mí es mejor que las decisiones sean bien pensadas, que basadas en la intuición.	4	4	4	
	13 Con más frecuencia prefiero escuchar, que hablar.	4	4	4	
	14 Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer las mías.	4	4	4	
	15 Cuando hay discusiones prefiero observar cómo actúan los demás participantes.	4	4	4	
	16 Me gusta considerar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	4	4	4	
	17 Comprendo e interpreto bien una información antes de decir algo o sacar conclusiones.	4	4	4	
	18 Cuanto más datos reúna para reflexionar, es mejor.	4	4	4	
	19 Me desagradan las personas que siempre quieren apresurar las cosas.	4	4	4	
	20 Prefiero desempeñar un papel de líder y participar más.	4	4	4	



Tercera dimensión: Estilo pragmático

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo pragmático.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Directo, realista, experimentador, eficaz práctico.	31 Digo lo que pienso y sin rodeos.	4	4	4	
	32 La gente cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	4	4	4	
	33 En las discusiones ayudo a mantener el orden y no salir del tema.	4	4	4	
	34 Prefiero ideas prácticas, antes que ideas originales y espontáneas.	4	4	4	
	35 Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	4	4	4	
	36 Me gusta hacer todo lo necesario para que mi trabajo sea bueno.	4	4	4	
	37 Cuando escucho una nueva idea, la pongo en práctica	4	4	4	
	38 Tengo agrado por experimentar y aplicar las cosas.	4	4	4	
	39 En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	4	4	4	
	40 Me impaciento cuando me dan explicaciones no importantes de un tema.	4	4	4	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Cuarta dimensión: Estilo teórico

- Objetivos de la dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar el estilo teórico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Crítico, estructurado, metódico, objetivo, lógico.	21 Estoy seguro(a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	4	4	4	
	22 Me molesta la gente que no toma las cosas en serio.	4	4	4	
	23 Suelo resolver los problemas paso a paso.	4	4	4	
	24 Prefiero las cosas estructuradas, organizadas, no las desordenadas.	4	4	4	
	25 Para mí es importante seguir un orden, en las comidas, en el estudio y en todo lo que hago.	4	4	4	
	26 Si trabajo en grupo, procuro seguir un orden.	4	4	4	
	27 Me cuesta ser creativo(a) y romper esquemas.	4	4	4	
	28 En las discusiones soy directo y trato de que no intervengan mis sentimientos.	4	4	4	
	29 Trato de llegar a conclusiones e ideas claras.	4	4	4	
	30 Me molestan las personas que no actúan con lógica.	4	4	4	

DNI: 0806495



José C. Avendaño Atouje  
PSICÓLOGO  
CPF. 0427

### Validación del cuestionario: Ansiedad ante los exámenes



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Segunda dimensión: Preocupación.

- Objetivos de la Dimensión: El objetivo de este instrumento es evaluar los niveles de preocupación.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Confusión. Expectativas negativas. Preocupación por el fracaso.	3 El pensar en la calificación que pueda obtener en el curso interfiere con mi trabajo en los exámenes.	4	4	4	
	5 Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar los estudios.	4	4	4	
	6 Mientras más me esfuerzo en un examen más me confundo.	4	4	4	
	7 El pensar que puedo salir mal interfiere con mi concentración en los exámenes.	4	4	4	
	12 Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto.	4	4	4	
	14 Me parece que estoy en contra de mí mismo mientras contesto exámenes importantes.	4	4	4	
	16 Si fuera a rendir un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo.	4	4	4	
	17 Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría el fracasar.	4	4	4	
	19 Tan pronto como termino un examen trato de no preocuparme más de él, pero no puedo.	4	4	4	

DNI\_06825353

## ANEXO 5. CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

### *Resumen de procesamiento de casos prueba piloto*

		N	%
Casos	Válido	25	100.0
	Excluido <sup>a</sup>	0	0.0
	Total	25	100.0

**Fuente:** SPSS versión 25

La tabla 1 refleja que todos los encuestados están dentro del estudio, ninguno quedo excluido.

### *Estadística de confiabilidad prueba piloto para variable 1: Estilos de aprendizaje*

Alfa de Cronbach		
Alfa de Cronbach	basada en elementos estandarizados	N de elementos
0.974	0.974	40

**Fuente:** SPSS versión 25

Se muestra una alta confiabilidad con un Alfa de Cronbach de 0.974 y un Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados también de 0.974. Esto indica que los elementos utilizados en la prueba tienen una consistencia interna sólida. La prueba consta de 40 elementos, lo que proporciona una base sólida para medir los estilos de aprendizaje de manera confiable en la muestra utilizada. En resumen, los resultados indican que la prueba piloto es confiable para medir los estilos de aprendizaje.

### *Estadística de confiabilidad prueba piloto para variable 2: Ansiedad ante los exámenes*

Alfa de Cronbach		
Alfa de Cronbach	basada en elementos estandarizados	N de elementos
0.971	0.971	20

**Fuente:** SPSS versión 25

La prueba piloto para la variable "Ansiedad ante los exámenes" muestra una alta confiabilidad estadística. El coeficiente Alfa de Cronbach, tanto en su versión basada en elementos estandarizados como en su versión estándar, es de 0.971. Esta prueba se compone de 20 elementos en total.

*Estadísticas de total de elemento prueba piloto variable: Estilos de aprendizaje*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p1	32.00	541.500	0.563	0.974
p2	32.04	544.373	0.509	0.974
p3	31.96	539.123	0.570	0.974
p4	32.00	536.500	0.655	0.974
p5	32.16	535.723	0.707	0.974
p6	32.08	532.660	0.766	0.973
p7	32.12	536.777	0.738	0.974
p8	32.08	544.910	0.520	0.974
p9	32.20	538.833	0.659	0.974
p10	31.96	534.790	0.676	0.974
p11	32.04	535.123	0.716	0.974
p12	32.12	534.527	0.802	0.973
p13	32.04	537.040	0.666	0.974
p14	32.04	530.623	0.788	0.973
p15	32.20	544.583	0.502	0.974
p16	32.16	530.057	0.857	0.973
p17	32.04	532.373	0.788	0.973
p18	32.08	533.243	0.751	0.974
p19	31.96	539.540	0.593	0.974
p20	32.08	531.410	0.755	0.974
p21	31.84	533.723	0.762	0.974
p22	32.04	547.290	0.463	0.975
p23	32.20	536.250	0.685	0.974
p24	31.88	535.777	0.730	0.974
p25	32.12	545.860	0.482	0.974

p26	32.12	542.860	0.612	0.974
p27	32.04	545.040	0.529	0.974
p28	32.00	535.833	0.672	0.974
p29	31.96	534.207	0.730	0.974
p30	32.00	531.500	0.741	0.974
p31	32.00	536.417	0.657	0.974
p32	31.96	529.707	0.800	0.973
p33	31.96	535.540	0.740	0.974
p34	32.08	538.493	0.656	0.974
p35	32.08	529.993	0.835	0.973
p36	32.24	538.273	0.717	0.974
p37	32.00	529.250	0.838	0.973
p38	32.20	533.583	0.804	0.973
p39	32.04	537.957	0.642	0.974
p40	32.20	529.917	0.851	0.973

**Fuente:** SPSS versión 25

*Estadísticas de total de elemento prueba piloto variable: Ansiedad ante los exámenes*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p1	56.32	243.227	0.898	0.969
p2	56.44	253.007	0.657	0.971
p3	56.44	245.757	0.799	0.970
p4	56.40	237.333	0.945	0.968
p5	56.44	251.590	0.672	0.971
p6	56.28	245.127	0.897	0.969
p7	56.28	251.460	0.712	0.971
p8	56.44	245.757	0.739	0.971
p9	56.52	246.093	0.796	0.970
p10	56.52	246.093	0.764	0.970
p11	56.36	247.323	0.779	0.970

p12	56.56	243.840	0.825	0.970
p13	56.36	244.240	0.845	0.969
p14	56.48	244.760	0.758	0.970
p15	56.24	255.023	0.605	0.972
p16	56.40	241.500	0.882	0.969
p17	56.32	242.727	0.844	0.969
p18	56.40	248.583	0.721	0.971
p19	56.44	245.090	0.788	0.970
p20	56.20	253.333	0.693	0.971

---

**Fuente:** SPSS versión 25

## ANEXO 6. BASE DE DATOS DE LA PRUEBA PILOTO

Encuestado	ESTILOS DE APRENDIZAJE																																Variable	c	d	c									
	DIMENSIÓN ACTIVO								DIMENSIÓN REFLEXIVO								DIMENSIÓN TEÓRICO								DIMENSIÓN PRAGMÁTICO																				
	ea1	ea2	ea3	ea4	ea5	ea6	ea7	ea8	ea9	ea10	ea11	ea12	ea13	ea14	ea15	ea16	ea17	ea18	ea19	ea20	ea21	ea22	ea23	ea24	ea25	ea26	ea27	ea28	ea29	ea30	ea31	ea32					ea33	ea34	ea35	ea36	ea37	ea38	ea39	ea40	
P1	2	1	0	2	0	2	0	0	2	0	2	0	0	2	0	0	2	2	0	2	0	0	2	0	2	0	2	0	0	2	0	2	0	0	0	2	0	0	0	31					
P2	0	2	2	2	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	2	2	2	0	0	0	0	0	0	2	2	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	28				
P3	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	8				
P4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6				
P5	0	0	2	0	0	0	2	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	2	0	0	0	0	2	1	1	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	20			
P6	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8				
P7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	7				
P8	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	1	0	11					
P9	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	9					
P10	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	52	1	1	1		
P11	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	2	0	1	2	2	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	30	1	1		
P12	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	2	1	2	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	30	1	1			
P13	1	2	2	0	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	73	1	1	2	
P14	2	1	1	2	0	2	1	1	2	2	2	1	2	1	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	68	1	1	1	
P15	1	2	0	1	2	1	2	0	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	62	1	1	1		
P16	0	0	0	0	0	0	0	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	12				
P17	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	8					
P18	2	0	2	2	1	1	2	2	0	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	0	2	1	0	0	0	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	0	51	1	1	1				
P19	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	0	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	50	1	1	1		
P20	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	0	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	49	1	1	1			
P21	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	0	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	48	1	1	1		
P22	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	76	1	1	2		
P23	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	2	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	2	0	12					
P24	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	13						
P25	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	0	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	0	2	0	2	0	0	2	60	1	1	1		

Enc	Ansiedad ante los exámenes																				Variable 2	d1	d2
	Emocionalidad										Preocupación												
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20			
enc 1	4	4	2	4	2	4	4	2	3	4	4	3	2	2	4	2	4	4	3	4	<b>65</b>	33	32
enc 2	4	2	4	4	2	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	<b>71</b>	35	36
enc 3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	<b>77</b>	40	37
enc 4	4	4	4	4	4	4	3	1	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	<b>73</b>	33	40
enc 6	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	<b>70</b>	35	35
enc 7	4	3	3	4	4	3	3	4	4	2	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	<b>71</b>	34	37
enc 8	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	<b>75</b>	38	37
enc 9	4	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	<b>75</b>	37	38
enc 10	4	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	2	3	3	4	4	4	3	4	4	<b>71</b>	36	35
enc 11	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	2	3	3	<b>54</b>	28	26
enc 12	2	4	3	3	4	3	4	3	2	2	3	3	3	3	4	3	3	4	2	3	<b>61</b>	30	31
enc 13	2	2	3	2	3	3	3	3	1	1	2	3	2	1	3	2	2	3	1	2	<b>44</b>	23	21
enc 14	2	2	1	1	2	1	3	1	1	1	2	1	1	3	2	1	1	2	1	3	<b>32</b>	15	17
enc 15	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	<b>25</b>	13	12
enc 16	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	3	<b>35</b>	19	16
enc 17	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	<b>75</b>	36	39
enc 18	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	<b>76</b>	39	37
enc 19	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	4	2	2	3	<b>45</b>	21	24
enc 20	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	<b>57</b>	29	28
enc 21	3	1	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	3	3	<b>52</b>	26	26
enc 22	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	<b>57</b>	29	28
enc 23	2	3	2	1	2	2	3	2	2	3	2	1	2	3	2	3	2	2	1	2	<b>42</b>	22	20
enc 24	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	<b>75</b>	38	37
enc 25	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	<b>73</b>	36	37









Variable 2: Ansiedad por exámenes																				v2	Emocionalidad	Preocupación
Emocionalidad										Preocupación												
A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20			
4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	<b>74</b>	38	36
4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	<b>77</b>	38	39
4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	3	4	4	2	2	4	4	4	3	<b>68</b>	34	34
3	4	2	4	4	3	4	2	4	4	4	4	2	4	4	3	4	4	4	3	<b>70</b>	34	36
3	4	3	3	2	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	<b>69</b>	33	36
4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	<b>73</b>	36	37
4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4	2	4	<b>72</b>	37	35
4	4	4	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	<b>72</b>	34	38
3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	<b>77</b>	37	40
4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	3	4	2	<b>74</b>	39	35
4	4	2	3	4	1	4	4	3	4	4	3	4	4	4	2	4	4	3	4	<b>69</b>	33	36
4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	3	4	2	<b>71</b>	37	34
4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	3	4	4	<b>73</b>	36	37
4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	2	3	4	<b>72</b>	38	34
4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	3	4	4	4	4	4	<b>74</b>	38	36
3	4	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	<b>68</b>	34	34
4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	2	4	4	3	4	4	4	3	2	<b>72</b>	38	34
1	1	1	4	1	3	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	3	<b>35</b>	17	18
2	3	4	2	4	1	1	1	2	2	2	3	4	4	2	3	3	2	3	3	<b>51</b>	22	29
4	4	4	4	2	3	4	4	4	3	4	2	2	3	4	4	4	3	4	4	<b>70</b>	36	34
2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	2	4	2	4	2	<b>68</b>	37	31
4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	3	2	4	3	3	2	4	4	<b>69</b>	38	31
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	<b>75</b>	38	37
4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	<b>74</b>	37	37
4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	<b>77</b>	39	38
4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	3	2	4	4	4	4	4	<b>73</b>	36	37
4	4	4	4	4	1	4	4	1	4	4	4	2	3	4	4	4	3	4	4	<b>70</b>	34	36
4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	2	4	4	2	4	4	3	4	<b>73</b>	39	34
1	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	2	2	2	4	1	4	2	4	2	<b>59</b>	35	24
2	2	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	<b>71</b>	33	38
4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	<b>75</b>	38	37
4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	<b>74</b>	37	37
4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	<b>74</b>	38	36
4	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	<b>37</b>	21	16
4	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	3	4	4	2	4	4	4	4	3	<b>73</b>	37	36

4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	<b>70</b>	36	34	
4	3	4	4	3	3	3	3	4	1	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	<b>71</b>	32	39
1	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	1	1	2	1	2	1	2	1	2	<b>35</b>	19	16
2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	<b>29</b>	14	15
1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	<b>25</b>	13	12
1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	<b>25</b>	12	13
2	2	2	2	4	1	2	3	4	1	4	2	2	1	2	2	4	2	3	3	<b>48</b>	23	25
4	4	3	4	1	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	<b>72</b>	33	39
2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	<b>35</b>	17	18
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	<b>75</b>	38	37
3	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	2	<b>34</b>	16	18
2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	<b>35</b>	18	17
4	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	4	<b>71</b>	35	36
4	3	4	1	3	4	4	4	3	3	4	3	4	2	3	3	4	3	4	3	<b>66</b>	33	33
3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	2	4	4	4	4	3	4	<b>73</b>	37	36
4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	<b>75</b>	37	38
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	<b>75</b>	38	37
4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	<b>75</b>	38	37
4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	<b>70</b>	36	34
3	2	2	2	1	2	1	1	3	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	<b>32</b>	18	14
2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	3	<b>32</b>	15	17
2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	<b>35</b>	17	18
3	3	1	3	3	3	1	3	3	1	1	3	2	2	1	2	3	2	1	3	<b>44</b>	24	20
4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	<b>75</b>	38	37
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	<b>73</b>	38	35
1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	3	2	1	2	1	2	1	2	2	3	<b>32</b>	13	19
1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	<b>26</b>	12	14
4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	2	4	3	4	4	<b>73</b>	37	36
4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	<b>75</b>	37	38
2	1	3	1	2	1	2	1	1	1	2	3	1	1	1	3	2	1	1	3	<b>33</b>	15	18
2	2	2	1	1	2	1	1	1	3	2	1	1	2	2	1	1	3	2	2	<b>33</b>	16	17
1	1	2	4	1	1	2	1	1	1	2	1	4	1	2	1	1	1	2	1	<b>31</b>	15	16
2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	<b>32</b>	18	14
4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	<b>70</b>	36	34
4	3	4	4	4	3	4	2	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	<b>73</b>	35	38
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	<b>75</b>	38	37
3	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	<b>31</b>	15	16
1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	3	1	2	1	2	1	3	1	1	2	<b>32</b>	15	17

4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	<b>70</b>	36	34
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	<b>73</b>	35	38
4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	<b>75</b>	38	37
3	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	<b>31</b>	15	16
1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	3	1	2	1	2	1	3	1	1	2	<b>32</b>	15	17
2	1	3	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	<b>34</b>	16	18
4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	<b>73</b>	38	35	
2	2	1	2	2	4	2	2	1	4	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	<b>38</b>	22	16
4	4	3	4	4	4	1	4	4	4	4	3	4	4	1	4	4	3	4	<b>71</b>	36	35	
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	<b>74</b>	38	36	
4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	<b>77</b>	39	38	
4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	<b>74</b>	37	37	
2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	<b>35</b>	18	17
2	3	2	1	2	3	1	2	1	3	2	1	2	1	2	1	2	2	2	<b>37</b>	20	17	
3	1	2	3	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	3	1	2	<b>36</b>	18	18	
4	4	4	4	4	4	1	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	<b>71</b>	35	36	
4	4	4	2	3	4	4	2	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	<b>72</b>	34	38	
2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	<b>35</b>	18	17
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	<b>80</b>	40	40	
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	<b>75</b>	38	37	
4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	<b>76</b>	39	37	
4	3	3	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	<b>71</b>	36	35	
2	3	4	4	3	1	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	<b>69</b>	32	37	
4	3	1	3	4	1	3	4	3	1	3	4	4	3	4	4	4	3	4	<b>64</b>	27	37	
2	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	<b>71</b>	34	37	
4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	<b>75</b>	38	37	
4	4	2	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	3	<b>72</b>	36	36	
1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	3	1	1	1	2	<b>36</b>	17	19	
2	3	2	3	3	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	3	3	1	1	<b>39</b>	22	17	
4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	<b>72</b>	36	36	
2	1	2	2	3	2	1	2	1	1	3	2	1	2	1	2	1	2	3	<b>37</b>	17	20	
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	<b>75</b>	38	37	
2	1	2	3	2	1	1	2	3	1	3	1	2	1	3	1	2	1	2	<b>36</b>	18	18	
4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	4	<b>76</b>	39	37	
4	3	4	4	4	1	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	<b>73</b>	35	38	
4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	1	3	4	4	3	4	4	4	3	<b>70</b>	36	34	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	<b>40</b>	20	20	
3	4	1	3	3	2	2	3	3	2	1	2	1	2	2	1	3	2	1	<b>42</b>	26	16	

4	4	4	3	3	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	<b>71</b>	36	35
4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	<b>76</b>	37	39
3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	<b>74</b>	37	37
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	3	4	<b>74</b>	38	36
1	2	2	1	3	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	<b>34</b>	16	18
2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	<b>35</b>	18	17
3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	<b>76</b>	38	38
4	3	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	<b>73</b>	36	37
3	4	4	1	3	4	3	4	1	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	<b>67</b>	30	37
4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	<b>75</b>	37	38
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	<b>74</b>	38	36
4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	<b>74</b>	38	36
4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	<b>75</b>	38	37
4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	<b>75</b>	38	37
4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	<b>74</b>	36	38
4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	<b>75</b>	37	38
3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	<b>55</b>	27	28
2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	<b>45</b>	23	22
1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	<b>25</b>	12	13
2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	<b>35</b>	18	17
3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	<b>55</b>	27	28
4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	<b>75</b>	38	37
3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	1	3	2	3	1	3	3	3	1	3	<b>49</b>	26	23
1.01	1.16	1.19	1.13	1.13	1.24	1.23	1.11	1.25	1.24	1.16	1.07	1.21	1.11	1.23	1.12	1.13	1.16	1.15	##	####	11.67191919	11.2343067

## ANEXO 8. CARTA DE PRESENTACIÓN AL COLEGIO



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

Lima, 13 de junio de 2023

Carta P. 0195-2023-UCV-VA-EPG-F01/J

Dra.

Noemí Guadalupe Pastrana Rojas.

Sub directora

Institución Educativa 3057 "Santa Rosa de Carabayllo"

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a BADAJOZ NAKAMURA, MARIA ELENA; identificada con DNI N° 40003504 y con código de matrícula N° 7002500871; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**Estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Lima, 2023**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la Institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador BADAJOZ NAKAMURA, MARIA ELENA asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



*Helga R. Majo Marrúfo*

Dra. Helga R. Majo Marrúfo  
Jefe

Escuela de Posgrado UCV  
Filial Lima Campus Los Olivos

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

## ANEXO 9. CONSTANCIA



PERÚ

Ministerio de  
Educación

Unidad de Gestión  
Educativa Local N° 04

I.E. 3057  
"Santa Rosa de Carabaylo"  
El Progreso - Carabaylo



**"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"**

Lima, 18 de junio del 2023.

Estudiante:

Badajoz Nakamura, María Elena

Presente.

Yo, Noemi Guadalupe Pastrana Rojas, Sub directora de la Institución Educativa 3057 Santa Rosa de Carabaylo, autorizo a la estudiante Badajoz Nakamura, María Elena estudiante de un Programa Académico de maestría llevada a cabo en la Universidad César Vallejo y quien actualmente se encuentra desarrollando la investigación: **"Estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Lima, 2023."**, con los estudiantes de nuestra Institución educativa. Dicha investigación servirá para que pueda obtener el Grado Académico De Maestra En Educación y para que nuestra institución pueda tener un referente para mejorar con estrategias los **estilos de aprendizaje y la ansiedad ante los exámenes en los estudiantes**, obtenidos bajo este consentimiento, los mismos que deberán ser utilizados con fines estrictamente científicos y académicos dentro del marco de la ética.

Atentamente,

Noemi Guadalupe Pastrana Rojas  
Subdirectora

---



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, CUENCA ROBLES NANCY ELENA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Lima, 2023.", cuyo autor es BADAJOZ NAKAMURA MARIA ELENA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 21.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

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

LIMA, 30 de Julio del 2023

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
CUENCA ROBLES NANCY ELENA <b>DNI:</b> 08525952 <b>ORCID:</b> 0000-0003-3538-2099	Firmado electrónicamente por: NCUENCAR el 30- 07-2023 10:29:29

Código documento Trilce: TRI - 0627145