



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE  
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en  
estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima  
Norte, 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestro en Docencia Universitaria**

**AUTOR:**

Lapa Gutierrez, Alipio Ascencion (ORCID: 0000-0002-2540-1148)

**ASESORA:**

Dra. Pesantes Aldana, Karen (ORCID: 0000-0003-3750-1725)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

**Evaluación y aprendizaje**

LIMA - PERÚ

2022

## **DEDICATORIA**

A mi madre y mi suegra, quienes desde donde están irradian bendiciones y sabiduría.

A mi padre, quien a pesar de sus años sigue derrochando alegría y ganas de vivir.

A Julia, mi esposa, por su apoyo invaluable, compañera en esta fascinante travesía de llevar a buen puerto a la familia.

A mis hijos, César, Gabriela y Grace, quienes son lo más valioso y vital, prestos a mejorar el camino por donde anduvieron sus padres.

## **AGRADECIMIENTO**

A la Doctora Karen Pesantes Aldana, por transmitir su experiencia y conocimiento.

A la Doctora Nancy Aida Carruitero Avila, por su apoyo académico oportuno.

A todos los docentes de la Maestría en Docencia Universitaria, gracias por todo.

## Índice de contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA.....	20
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	20
3.2. Variables y operacionalización.....	20
3.3. Población, muestra y muestreo.....	21
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos.....	22
3.5. Procedimientos.....	24
3.6. Método de análisis de datos.....	25
3.7. Aspectos éticos.....	25
IV. RESULTADOS.....	26
V. DISCUSIÓN.....	31
VI. CONCLUSIONES.....	37
VII. RECOMENDACIONES.....	38
REFERENCIAS.....	39
ANEXOS.....	48

## Índice de tablas

Tabla 1	<i>Caracterización de la Población</i>	21
Tabla 2	<i>Prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov</i>	26
Tabla 3	<i>Correlación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida</i>	27
Tabla 4	<i>Correlación entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida</i>	27
Tabla 5	<i>Correlación entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida</i>	28
Tabla 6	<i>Correlación entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida</i>	29
Tabla 7	<i>Correlación entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida</i>	30

## RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue determinar la relación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021. El enfoque fue cuantitativo, tipo básica, diseño no experimental, correlacional no causal, 118 estudiantes de psicología fue la muestra, para ello se empleó el software estadístico G Power 3. Además, se usó el Cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey y Alonso (CHAEA) y el Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24) de Solovey, para procesar los datos se empleó el SPSS 25.0. Se halló entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida una correlación negativa ( $Rho = -0.156$ ), y su valor de significancia bilateral mayor a 0.05 ( $p = 0.091$ ). Acerca de la relación entre los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático e inteligencia emocional percibida se obtuvieron correlaciones negativas y valores de significancias mayores a 0.05 ( $p = 0.073$ ,  $p = 0.132$ ,  $p = 0.460$  y  $p = 0.356$  respectivamente). Se concluyó que no existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**Palabras clave:** Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional percibida, estudiantes de psicología.

## ABSTRACT

The objective of this study was to determine the relationship between learning styles and perceived emotional intelligence in psychology students from a Private University of Lima Norte, 2021. The approach was quantitative, basic type, non-experimental design, non-causal correlation, 118 students from psychology was the sample, for this the statistical software G Power 3 was used. In addition, the Honey and Alonso Learning Styles Questionnaire (CHAEA) and the Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24) by Solovey were used to process the data was used the SPSS 25.0. A negative correlation was found between learning styles and perceived emotional intelligence ( $Rho = -0.156$ ), and its value of bilateral significance greater than 0.05 ( $p = 0.091$ ). Regarding the relationship between active, reflective, theoretical and pragmatic learning styles and perceived emotional intelligence, negative correlations and significance values greater than 0.05 were obtained ( $p = 0.073$ ,  $p = 0.132$ ,  $p = 0.460$  and  $p = 0.356$  respectively). It was concluded that there is no positive and statistically significant relationship between learning styles and perceived emotional intelligence in psychology students from a Private University of Lima Norte, 2021.

**Keywords:** Learning styles, perceived emotional intelligence, psychology students.

## **I. INTRODUCCIÓN**

Conocer los estilos de cómo se aprende y las habilidades blandas son importantes para fortalecer las capacidades en los estudiantes, es además sustancial para alcanzar el propósito de la enseñanza-aprendizaje.

A nivel global, la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO) propone una educación del siglo XXI basada en preparar a los estudiantes para incorporarse a una sociedad global y altamente tecnológica y fortalecer los vínculos sociales, así como fomentar el respeto a las diferentes culturas y fundamentalmente el cuidado del medio ambiente (CEPAL-UNESCO, 2020).

Lo planteado enfrenta serios desafíos por las secuelas de la pandemia por el COVID 19, debido a que se agravaron los problemas existentes en la educación universitaria en todos los continentes en especial en América Latina. Ello agudizó las desigualdades en la región, en especial en los países más pobres, situación que se evidenció en la falta de acceso a la educación por ausencia de recursos digitales en las poblaciones de menores recursos, lo cual afectó significativamente la enseñanza-aprendizaje (Ordorika, 2020).

Según la UNESCO (2021), la pérdida de horas de aprendizaje y la deserción estudiantil, incrementó las brechas existentes en materia educativa, reflejado en los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, lo cual agravó las falencias con las que venían precedidas, reveladas por el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). Del mismo modo, el confinamiento y las clases virtuales han afectado las habilidades socioemocionales, se han incrementado la sensación de vulnerabilidad y menoscabado la autoestima estudiantil, así como el aumento de depresión, ansiedad y del estrés en general (Broche-Pérez et al., 2020).

En relación al aprendizaje en Latinoamérica, los resultados en comprensión lectora y habilidades matemáticas por debajo de la media en las pruebas PISA en la mayoría de países, revela dificultades en el aprendizaje lo cual afecta la calidad educativa, ello debido a diversos factores como la ausencia de hábitos de lectura y organización, a la falta de estrategias y métodos, así como al uso inapropiado de los estilos de aprendizaje, entre otros (Medina, 2018).



En el país, según Arias et al. (2014), los estudiantes enfrentaban altos índices de déficit en habilidades cognitivas y metacognitivas. Ahora presentan altas tasas de deserción en estudiantes universitarios, falta de conectividad, déficit de habilidades digitales en alumnos y docentes, dificultades para adaptarse al entorno del aula virtual y carencias de recursos socioemocionales y de estrategias de aprendizaje (Benites, 2021).

Con respecto a la inteligencia emocional a nivel internacional, se presentan déficit en los estudiantes universitarios, el cual se observa en las dificultades para gestionar las emociones, en carencia de habilidades para percibir sus propias emociones y las de los demás, situación que afecta el trabajo en equipo y su rendimiento académico (Gilar-Corbi, 2019). Asimismo, corroborando su importancia, Báez (2018), señala que una adecuada inteligencia emocional es predictor de buen desarrollo profesional y social. En América Latina, los estudiantes, debido a que se prioriza la acumulación de conocimientos y se deja de lado lo emocional, se ven afectados por la angustia, el desánimo y relaciones interpersonales inadecuadas, los cuales se agravan por la violencia y acoso escolar (Galván, 2018).

En el país, se han incrementado los trastornos emocionales en la población en general y en los estudiantes universitarios en particular por efecto del confinamiento y distanciamiento social. Se observan diversas perturbaciones emocionales como: irritabilidad, sensación de peligro y vulnerabilidad, incertidumbre, tristeza y ansiedad, que afectan su rendimiento académico (Tamayo et al., 2020).

En síntesis, la optimización de la educación universitaria para el logro de competencias profesionales en los estudiantes, se adquiere a través de la aplicación de las teorías de los estilos de aprendizaje y el fomento de la inteligencia emocional (Souto y Caballero-García, 2021). Por esa razón, en nuestro contexto, se requiere estudiar en detalle los factores emocionales y su relación con los estilos de aprendizaje en estudiantes de psicología en particular, lo cual favorezca desarrollar sus competencias profesionales.

Durante las prácticas pre-profesionales de los estudiantes de psicología de la Universidad Privada de Lima Norte se observan dificultades para poner en práctica habilidades orientadas a identificar su propio estilo de aprendizaje en el análisis de un caso clínico, conceptualización de un problema emocional, en la síntesis de lo observado, en la integración de los datos obtenidos, y la redacción de todo ello ordenados de acuerdo a una secuencia lógica. Además, se observa fallas en la percepción emocional, cuando realizan una entrevista o cuando exponen un caso clínico, así como en la interacción con sus compañeros de clases. En tal sentido, es importante precisar cómo se relacionan los estilos de aprendizaje e inteligencia emocional debido a que ambos aspectos afectan el desarrollo de sus competencias.

Por consiguiente, el estudio tiene como propósito estudiar si existe alguna relación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021, a fin de precisar su importancia en el fortalecimiento de competencias.

Para esta investigación se plantea las siguientes preguntas: ¿Qué relación existe entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021? Como preguntas específicas: ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?; ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?; ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?; ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?.

De ahí la formulación del problema: ¿Qué relación existe entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?

La presente investigación se justifica en estudiar la relación entre los estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de la carrera de

psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, porque permite propiciar que futuras investigaciones sobre el tema puedan desarrollarse a partir de los hallazgos teóricos del presente estudio.

Los datos que se desprendan de dicha investigación tiene como fin práctico elaborar diseños curriculares y estrategias de enseñanza-aprendizaje que busquen mayor eficacia en la labor docente y mejor rendimiento en los alumnos, en función del conocimiento de los estilos de aprendizaje y las características de la inteligencia emocional percibida en ellos y la relación entre ambas variables.

En cuanto al aspecto metodológico, forjará la construcción de instrumentos de acopio y análisis de datos referidos a la relación entre ambas variables. Es además pertinente y relevante por los beneficios a alumnos, docentes y grupo social al cual pertenecen los miembros de la organización educativa, debido a la mejora de los servicios educativos y todo lo que ello representa en el plano socioeconómico y cultural.

Para dicha investigación se ha planteado los siguientes objetivos: Determinar la relación que existe entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021. Y como objetivos específicos: Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021; Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021; Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021; Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

Y como hipótesis general tenemos: Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021. Y como hipótesis específicas: Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021;

Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021; Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021; Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

## II. MARCO TEÓRICO

Después de analizar diversas investigaciones relacionadas con las variables tenemos a nivel internacional los siguientes hallazgos:

Maureira, et al. (2021), desarrollaron una investigación cuyo objetivo fue precisar si existe relación entre los estilos de aprendizaje, la habilidad emocional e inteligencias múltiples en universitarios. La muestra fue de 116 discentes de una universidad privada de Chile. Se aplicaron el CHAEA-36, test de la mirada de Baron-Cohen, un cuestionario de inteligencia emocional y otro de inteligencias múltiples. Se halló como resultado relación negativa entre el estilo de aprendizaje activo y comprensión emocional ( $r_s = -0.244$ ;  $p = 0.028$ ), el estilo teórico se relaciona de manera positiva con comprensión emocional ( $r_s = 0.235$ ;  $p = 0.035$ ) y regulación emocional ( $r_s = 0.238$ ;  $p = 0.032$ ).

Del mismo modo, Souto y Caballero-García (2021), elaboraron un estudio cuyo objetivo fue determinar alguna relación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de educación universitaria. Usaron el enfoque cuantitativo, su diseño fue no experimental. Muestra de 73 discentes de una institución educativa en Madrid. Obtuvieron como resultado: inteligencia emocional adecuada, siendo el área interpersonal de mayor alcance; en los estilos de aprendizaje los de mayor puntuación fueron el teórico, pragmático y reflexivo, solo el pragmático correlacionó positiva y significativamente con el uso de las emociones ( $p = 0.036$ ), con las demás las correlaciones fueron débiles; es decir, que no existe una relación estadísticamente significativa entre los estilos teórico, activo y reflexivo con la inteligencia emocional.

De igual forma, Ortiz-Mancero y Nuñez-Naranjo (2020), realizaron una investigación teniendo como propósito precisar las estrategias metodológicas relacionadas a la inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios en Ecuador. Uso un enfoque mixto, 110 sujetos fue la muestra. Se efectuó una indagación bibliográfica sobre ambos constructos y se utilizó una prueba que mide inteligencia emocional percibida y reporte de notas. Concluye que los estudiantes que tienen una alta inteligencia emocional está asociado a un rendimiento académico óptimo.

Orejarena (2020), elaboró una investigación que tuvo como objetivo precisar los niveles de relación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en discentes universitarios. La metodología usada fue el enfoque cuantitativo, diseño no experimental correlacional. Tuvo como muestra 145 estudiantes de psicología de una universidad de Bucaramanga Colombia. Para medir la variable estilos de aprendizaje utilizó un cuestionario de estilos de aprendizaje, otro de inteligencia emocional y la lista de calificaciones. Obtuvo como resultado que existe una preferencia moderada en todos los estilos de aprendizaje, siendo el reflexivo con mayor puntaje (14.18), no se encontró una relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje, sólo se halló entre estilo reflexivo y comprensión emocional correlación moderada y negativa ( $p = 0.041$  y  $r_s = -0.305$ ), con las demás el valor de las significancias fueron mayores a 0.05.

Por último, Estrada et al. (2019), desarrollaron un estudio cuya finalidad fue precisar si hay relación entre estilos de aprendizaje en base al Modelo de Cerebro Total e inteligencia emocional en universitarios. La muestra fue de 853 sujetos de una universidad en España. Usó el Diagnostico Teoría del Cerebro Total, un cuestionario de estilos de aprendizaje con adaptación reducida de Jimenez, y un cuestionario de inteligencia emocional. Hallando como resultado que los estilos de aprendizaje correlacionan de manera significativa con la inteligencia emocional.

Así también tenemos a nivel nacional los trabajos de Vera (2021), quien elaboró una investigación que tuvo como fin identificar la relación entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en universitarios. Cuya metodología fue cuantitativa como enfoque y no experimental transversal como diseño. Tuvo 60 discentes de la facultad de educación de una Universidad del Cusco. Se utilizaron un Cuestionario de Inteligencia Emocional y otro de Estilos de Aprendizaje. Llegó a la conclusión de que existe relación positiva entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje ( $r_s = 0.82$ ); asimismo, se encontró una relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático, cuyos valores de significancia fueron menores a 0.05.

En la misma línea, Pacheco (2020), desarrolló un estudio cuyo propósito fue precisar si hay alguna relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje

en discentes universitarios. Para ello usó un diseño no experimental descriptivo correlacional. 213 alumnos conformaron la muestra, tomada de una universidad pública de Huacho-Lima. Se hizo uso de un Cuestionario de Inteligencia Emocional y otro de Estilos de Aprendizaje. Se concluyó que existe relación directa entre inteligencia emocional y los estilos activo ( $r_s = 0.218$ ;  $p < 0.01$ ), pragmático ( $r_s = 0.048$ ;  $p < 0.05$ ) y teórico ( $r_s = 0.233$ ;  $p < 0.01$ ), y por el contrario, una relación inversa con el estilo reflexivo ( $r_s = -0.062$ ;  $p < 0.05$ ).

De mismo modo, Dávila (2020), elaboró un estudio cuyo propósito fue identificar la relación que existe entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje. Investigación de tipo cuantitativo transeccional. Muestra formada por 66 alumnos universitarios, en una universidad pública de Lima. Para ello utilizó el cuestionario de inteligencia emocional de Bernaola y un cuestionario de estilos de aprendizaje. Cuyos resultados señalan una correlación positiva y significativa, entre las dimensiones de estilos de aprendizaje e inteligencia emocional, Halló entre ambas variables correlación Rho de Spearman positiva ( $r_s = 0.918$ ) y significancias menores a 0.05, con lo cual se concluye que la inteligencia emocional correlaciona significativamente con los estilos de aprendizaje.

Borja (2019), desarrolló una investigación cuya finalidad fue indicar si hay algún vínculo entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en universitarios. Usó un diseño no experimental cuantitativo descriptivo correlacional transversal, 30 estudiantes de Ciencias Empresariales de una universidad estatal de Lima conformaron la muestra. Aplicó un cuestionario de inteligencia emocional y otro de estilos de aprendizaje, utilizó una prueba no paramétrica. Obtuvo como resultado correlación significativa ( $r_s = 0,778$ ), y un nivel de significancia menor a 0.05 ( $p = 0.000$ ), de acuerdo a ello determinó que existe relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje.

Por su parte, Saldívar (2019), propone una investigación cuyo objetivo fue señalar la relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en discentes de Ingeniería. Utilizó el diseño no experimental, descriptivo correlacional. 388 universitarios integraron la muestra perteneciente a una universidad de Lima, obtenida de manera intencional no probalística, las pruebas usadas fueron dos encuestas, una de inteligencia emocional de 36 ítems y otra de estilos de

aprendizaje de 40 ítems. Obtuvo como resultado una correlación positiva y significativa ( $r_s = 0.743$ ) y significancia menor a 0.05, por ello, la inteligencia emocional se relaciona significativamente con los estilos de aprendizaje.

Por último, Infantas (2017), elaboró una investigación cuya finalidad fue identificar la relación entre la inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en discentes de psicología. Enfoque cuantitativo, alcance analítico correlacional, usó un diseño no experimental transversal. La muestra fue de 221 sujetos de una universidad estatal del Cuzco. Utilizó para ello dos cuestionarios, uno que mide inteligencia emocional y otro que mide estilos de aprendizaje. Obtuvo como resultado que existe relación significativa entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje.

En suma, se puede apreciar que existe consenso entre los resultados de los estudios nacionales expuestos, en la mayoría de encuentran correlaciones moderadas (Saldivar, 2019; Borja, 2019; Pacheco, 2020; Dávila, 2020). Sin embargo, en estudios internacionales se han encontrado correlaciones débiles (Orejarena, 2020; Souto y Caballero-García, 2021). Al respecto, es importante analizar la interpretación del índice de correlación, puesto que, no es igual a precisar una relación de causa-efecto (Roy-García, 2019). Las relaciones causales se establecen a partir de otros diseños de investigación.

Respecto a las variables de estudio tenemos a: Estilos de Aprendizaje, según Keefe (1988) citado por Alonso et al. (2012), sostiene que es un conjunto interrelacionado de aspectos cognitivos, fisiológicos y emocionales, que definen de manera más o menos permanente el estilo, y que además funcionan como marcadores que establecen las características de cómo los estudiantes aprenden, en razón de responder a los diversos estímulos que se producen en una situación de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Esteban et al. (1996), el estilo de aprendizaje se define como todas aquellas afinidades y predilecciones que usa un estudiante para acometer acciones de aprendizaje, a través de procesos cognitivos y de procesamiento de la información.

Analizando los factores que se mencionan en la definición, lo cognitivo está referido a la forma de procesar un contenido y de lo peculiar que resulta adquirir



información, almacenarla o usarla con propiedad. Lo afectivo es también una variable de mucha implicancia en los procesos de aprendizaje, impacta en la manera de aprender del alumno, aspectos como el estado de ánimo, la motivación, el deseo y el interés por asimilar nuevos conocimientos señalan las particularidades de cada aprendiz (Silva, 2018). Los aspectos fisiológicos y neurobiológicos inciden en los estilos de aprendizaje, la arquitectura biológica y su funcionamiento con la que viene dotado el discente determina la estructura sobre la cual se edifica su saber (Arias y Batista, 2021).

Con respecto al aprendizaje, se define como la adquisición más o menos permanente de conocimientos, comportamientos, habilidades, conceptos, los cuales propician el cambio, debido a la experiencia y la practica continua, que se da a lo largo de toda la vida. El aprendizaje puede ser definido bajo tres aspectos, en función al resultado, como proceso de cambio y como resultado de la interacción (Alonso et al., 2012).

En relación al enfoque teórico, se sostiene en la teoría cognitivista, representado por Ausubel y Piaget. Para este enfoque el aprendizaje está determinado por la preeminencia de los procesos mentales, principalmente el pensamiento y la memoria, es además significativo y el sujeto asume un rol activo. El aprendizaje se logra de acuerdo a los procesos mentales que elabora el alumno para captar, procesar, organizar la información, propiciando que se guarde en la memoria de forma ordenada, significativa y que luego se pueda evocar; el profesor facilita este proceso. Por consiguiente, se pasa de las conductas observables a poner énfasis en el procesamiento de la información que se produce por la interacción entre la memoria, atención, juicio y razonamiento, el pensamiento y la función del lenguaje (Moreno et el, 2017).

Sustenta epistemológicamente a la teoría cognitiva el racionalismo debido a que están orientadas hacia la obtención del conocimiento a través de la razón, dejando de lado la función de los sentidos, es decir, la confirmación de que el conocimiento surge del procesamiento de la mente (Ertmer y Newby, 1993).

Entre los modelos de estilos de aprendizaje tenemos el de Herrmann (1989) citado por Estrada et al. (2019), quien formula el Modelo del Cerebro Total que

consiste en dividir el cerebro en cuatro cuadrantes, dos límbicos inferiores y dos corticales superiores. El cuadrante A (lóbulo cortical superior izquierdo) se ubica el pensamiento lógico-analítico. El cuadrante B (límbico, lóbulo inferior izquierdo), zona del pensamiento planificado. El cuadrante C (límbico, lóbulo inferior derecho) se ubica el pensamiento emocional. El cuadrante D (lóbulo cortical derecho) se encuentra la habilidad conceptual, el pensamiento creativo, holístico e intuitivo. A partir de este diseño ubica los estilos de aprendizaje como sigue a continuación: Realista, cuadrante A y B (hemisferio izquierdo); idealista, cuadrante C y D (hemisferio derecho); pragmático, cuadrante A y D; instintivo, B y C.

El citado autor plantea que las características de cómo se produce el aprendizaje se dan a partir de la integración total del cerebro, conexión neocórtex cerebral-sistema límbico, y la división en cuadrantes facilita la comprensión de las complejas interconexiones que se elaboran en él (Velásquez et al., 2006).

El modelo de Gardner, que tiene como base el modelo teórico de las inteligencias múltiples, postula que las personas poseen varias inteligencias y desde ellas plantean y ejecutan soluciones a dificultades cotidianas, es usual que las combinen para responder con mayor creatividad, es en ese contexto en que se produce el estilo de aprendizaje. Señala que dichas inteligencias se producen en razón de tres aspectos. Factores orgánicos y neurobiológicos, antecedentes personales y acervo cultural y social (Macias, 2002).

Entwistle (1988) citado por Capella et al. (2003), plantea tres estilos, el primero de ellos es el estilo profundo, caracterizado por un estudiante orientado a la comprensión minuciosa de conceptos, fenómenos y teorías, establece las conexiones lógicas y las relaciona con la experiencia. En el superficial, en cambio, el alumno tiene predilección por cumplir tareas debido a exigencias externas, tiende a memorizar contenidos, por tanto, carece de reflexión, de análisis y síntesis. Y en el estilo estratégico, el alumno está motivado por los resultados y el reconocimiento, reflejado en la búsqueda de notas altas, para ello se aferra a todo tipo de estrategias y métodos de estudio eficaz.

Kolb elaboró el modelo de aprendizaje experiencial, tomando como base la teoría de Piaget, el cual explica que el aprendizaje es un ciclo dinámico compuesto por cuatro espacios definidos: Uno es la Experiencia Concreta (divergentes), primer

contacto directo con los estímulos del ambiente, los objetos de estudio y su reconocimiento; el segundo es la Observación Reflexiva (convergentes), en ella se obtiene de la etapa anterior conceptos para analizar; el tercero es la Conceptualización Abstracta (asimiladores), luego de procesar la experiencia a partir de la observación reflexiva se procede a verificar con la información nueva o almacenada en la memoria sobre el tema específico, a partir del cual le confiere características peculiares las que permiten realizar definiciones. El cuarto es la Experimentación Activa (acomodadores), en esta etapa todo lo que se aprendió se ejecuta, además se traslada a otros contextos (Díaz, 2012).

Para efecto de la presente investigación se tomó el modelo teórico de Kolb (1984), el cual se basa en la teoría cognitiva, específicamente desde el procesamiento de la información, a partir del cual explica que el aprendizaje se produce porque: primero se recibe la información que ingresa por los canales sensoriales de una experiencia concreta o abstracta; luego éstas se procesan y se convierten en conocimiento, utilizando para ello la reflexión y el pensamiento; y por último, se aplica en el acto lo aprendido.

En esa misma línea, sostiene la función de la experiencia en el aprendizaje, a partir del cual surgen dos conceptos importantes: por un lado, la captación del material fruto de la experiencia, y por el otro, el procesamiento del mismo. Además, plantea el aprendizaje circular, es decir, a partir de las experiencias devienen los conceptos, los que a su vez actúan como pautas para seleccionar experiencias nuevas (Álvarez y Domínguez, 2001).

Honey y Mumford (1986), teniendo como sustento la teoría de Kolb, infieren que los estilos de aprendizaje están formados por cuatro dimensiones. Activos, son personas que tienen afición por adquirir experiencias recientes, son muy dinámicos, cambian de una actividad a otra con facilidad y con gran entusiasmo, viven intensamente el presente, prefieren estar en grupo, gusta que las actividades giren alrededor suyo. Reflexivo, se caracterizan por tomar los acontecimientos desde distintas miradas, es analítico, minucioso al tomar los datos para arribar a algo concluyente, es muy cuidadoso al tomar una decisión, antes evalúan todas las posibilidades de ocurrencia, tienen afinidad por observar las acciones de las personas y se inmiscuyen cuando adquieren confianza.

Teóricos, es la tercera dimensión, existe en ellos una preeminencia por lo racional, por el uso de razonamiento lógico para explicar lo observado, aglutinan los fenómenos en marcos teóricos congruentes, por ello desechan lo que carece de objetividad o resulta ambivalente. Por último, Pragmáticos, su principal sello es el uso factico y oportuno de las construcciones mentales, con esa mirada alientan la practicidad de ideas novedosas y promueven lo sustancial de las mismas; motivados por la toma de decisión rápida y firme en situaciones que requieran resolución pertinente, optan por una acción práctica y con sentido de la realidad; si las personas se entranpan en discusiones teóricas, se tornan intranquilos; su marco de ideas los lleva a pensar que se puede mejorar lo actuado y los resultados definen su validez. Estos estilos se construyen como fases de una sucesión cíclica.

En razón a lo señalado por Alonso (2012), los estilos de aprendizaje están formadas por las dimensiones: activo, tiene como indicadores: animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontaneo. Reflexivo, sus indicadores son: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo; teórico, cuyos indicadores son: metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado; pragmático, sus indicadores son: experimentador, práctico, directo, eficaz y realista.

El estilo de aprendizaje se hace visible en la forma de cómo enseña el docente, quien, sin proponérselo, está fuertemente influido por su propio estilo de aprendizaje, lo cual puede ser contraproducente porque afectaría a estudiantes que tienen estilos diferentes a él. El estudiante mejora su proceso de enseñanza aprendizaje cuando el profesor desarrolla sus clases tomando en consideración el estilo de aprendizaje dominante en el alumno, por tal razón es crucial avanzar en la realización de investigaciones más precisas sobre el tema. De igual forma, conocer los estilos con menor grado de desarrollo prepara al docente para resolver con herramientas didácticas esas diferencias, debido a que los estilos son en el fondo elementos articulados de un circuito de aprendizaje (Villalba, 2014).

Por otro lado, en relación a las características de cómo aprenden los discentes universitarios, es oportuno considerar que, a partir de la llegada del pensamiento abstracto, de acuerdo con Piaget, en los adultos, surge la toma de conciencia en éstos de la pugna dialéctica entre el hombre y su entorno, que se sintetiza en la

cultura. Es la educación la que instrumentaliza las dinámicas de interacción y adaptación cultura-ambiente-sociedad (Capella et al, 2003).

En esa condición el adulto enfrenta la urgencia de adaptarse a los cambios vertiginosos de su espacio sociocultural y ambiental. Los estudiantes universitarios son jóvenes adultos y como tal presentan estilos de aprendizaje peculiares a esa condición. Entonces, es la experiencia su principal arma para lograr nuevos conocimientos, por ello la enseñanza debe basarse en estrategias que estimulen esta característica, enmarcado en un aprendizaje activo, autónomo y participativo (Capella et al, 2003). En ese sentido, Alonso et al. (2014) sostienen que el sistema educativo debe facilitar que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos con autonomía, para tal propósito se requiere que adquieran información de sus propios estilos.

Por ello, la manera peculiar de cómo aprenden los alumnos se debe a varios factores, los cuales se ubican en dos grandes componentes: los que tienen que ver con la herencia, la biología, lo orgánico y los que corresponden a los factores socioculturales. Dentro de ese marco conceptual algunos autores han construido teorías como la que corresponde a la teoría de los estilos de aprendizaje. Entender la manera como los estudiantes aprenden, permite reconocer sus particularidades, valorar su individualidad y sus recursos intrapsíquicos, y fortalecen la acción educativa del docente. En definitiva, tener información y saber aplicar la teoría de los estilos de aprendizaje por parte de docentes y alumnos facilita la labor educativa, el cual debe ser integral, centrado en el alumno y para toda la vida.

Respecto a la Inteligencia Emocional, se sabe que en 1983 Gardner plantea su teoría de inteligencias múltiples, que surge a partir del cuestionamiento del predominio del enfoque psicométrico y cognoscitivo de la inteligencia, y de incluir los descubrimientos de la época sobre el cerebro y del estudio más acucioso de las culturas humanas (Macías, 2002). En 1990 Salovey y Mayer, formulan de manera inédita el término inteligencia emocional. Goleman en 1995, tomando de Gardner las inteligencias interpersonal e intrapersonal, publica el libro "Inteligencia Emocional" dando mayor notoriedad al constructo, que trasciende el campo académico (Bisquerra, 2012).

Mayer y Salovey (1993) definen a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que permiten el conocimiento consciente y uso adaptativo de las emociones, así como el reconocimiento y aceptación de las emociones en los demás, componentes que conducen al éxito personal y social en las personas.

Salovey incorpora a la inteligencia interpersonal e intrapersonal de Gardner, cinco componentes: ser consciente de las propias emociones, nos concede la ventaja de estar preparado para hacer frente a cualquier vicisitud; el control de las emociones, identificación y entrenamiento de ellas nos capacita para un mejor control de la situación; la automotivación, como elemento esencial de logro y de creatividad; reconocer emociones ajenas o empatía, camino previo para llegar al altruismo que es la cúspide de las relaciones humanas; el control de las relaciones, destreza en las relaciones con los demás, aspecto importante del liderazgo (Estrada et al., 2019).

Con respecto a modelos de estudio de la inteligencia emocional, se realiza desde dos perspectivas. Modelos teóricos de Habilidad, que se sustenta en la interconexión entre el razonamiento y las emociones, el cual permite mejorar el procesamiento cognitivo a partir de destrezas mentales que facilitan el uso de información obtenida de las emociones. El Modelo Mixto, que incorpora a las habilidades cognitivas, rasgos de la personalidad y la conducta (Estrada et al., 2019).

En ese sentido, tenemos el modelo basado en la habilidad de Salovey y Mayer, y el que se sustenta en la teoría de rasgos de personalidad y competencias de Bar-On y Goleman. Para Bar-On la inteligencia emocional es la interconexión recurrente entre rasgos emocionales y de personalidad cuya finalidad es que se logre un equilibrio entre el sujeto y su entorno social. Estas competencias y habilidades son: Adaptabilidad, intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés y humor (Fragoso, 2015).

Por su parte, Goleman (1995), sostiene que la inteligencia emocional es el grupo de destrezas o rasgos para identificar y regular nuestras propias emociones, así como tomar conciencia de las respuestas emocionales de los demás lo cual nos permite interactuar de manera positiva y lograr competencias adaptativas, de tal

manera que podamos resolver con relativo éxito los problemas cotidianos que se suscitan en nuestro entorno. Se compone de habilidades como: motivarse así mismo, tolerancia a la frustración, expresar buen humor, posponer la gratificación controlando impulsos, desarrollo de empatía y esperanza (Fragoso, 2015).

El modelo propuesto por Salovey y Mayer se fundamenta en la teoría cognitivista, vale decir, en el procesamiento de la información. Atribuyen al constructo inteligencia emocional un conjunto de habilidades bien delimitadas de procesamiento de información. Establecen la existencia de un proceso reflexivo constante vinculado al estado de ánimo, a través del cual se percibe o recepciona, valora o procesa, y regulan los estados emocionales. Afirman que las creencias actúan como fuente de sentimientos por sí mismas, las que funcionan como base de información el cual permite a las personas desarrollar juicios de valor y a partir de ellos tomar decisiones. Por consiguiente, la forma peculiar en que cada individuo utiliza esta información emocional y las incorporan al pensamiento, repercute de manera significativa en su vínculo intrapersonal e interpersonal (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005).

De acuerdo con Mayer y Salovey (1993), la variable inteligencia emocional se compone de cuatro dimensiones: Atención emocional, facilitación emocional, claridad emocional y regulación emocional. Salovey et al. (1995), elaboran un cuestionario en modo autoinforme, la escala de metaconocimiento emocional, Train Meta-Mood Scale (TMMS-48), de 48 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones, cuya finalidad es lograr un indicador que le de valor al nivel de autoconocimiento emocional. Fernández-Berrocal et al. (2004), reducen la mencionada escala a tres dimensiones y a la mitad de ítems, construyen el Train Meta-Mood Scale (TMMS-24), tras un procedimiento psicométrico. Dicho instrumento es ampliamente usado por la comunidad científica para estudiar la Inteligencia Emocional Percibida.

Las tres dimensiones se describen a continuación. Atención o percepción emocional, capacidad de darse cuenta de sentimientos propios y extraños, a través de los canales sensoriales que agudizan la percepción para identificar formas de respuesta emocional. Claridad o comprensión emocional es el segundo elemento, está ligado al primer factor, y se caracteriza porque a partir de una adecuada percepción una persona puede discernir emociones básicas que le permite un

mejor autocontrol, lo cual le confiere habilidad para interpretar con solvencia las emociones de las personas con las cuales se relaciona (Taramuel y Zapata, 2017).

El tercer aspecto, reparación o regulación emocional positiva (ternura, alegría) y negativas (ira, tristeza), es la creencia de poder prolongar las primeras y de bloquear la segunda (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004). Rasgo que les permite adaptarse a los cambios que son inevitables durante toda la vida, destreza en solucionar problemas derivados de los mismos, ser flexible para tolerar ideas distintas a las suyas y facultad de poder expresarlas en el momento oportuno, así como la capacidad de intercambiar afecto, valorar y tener afinidad por la integración grupal (Taramuel y Zapata, 2017).

En relación al uso del TMMS-24 en investigaciones con estudiantes universitarios, reportan que mayores índices de Inteligencia Emocional Percibida se asoció con mayor autoestima, sensación de felicidad; por el contrario, bajo índice se asoció a mayor sensación de peligro y ansiedad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005).

Sobre su implicancia en la educación, se han desarrollado propuestas en diversos países para abordar el tema. En un estudio de meta-análisis Puertas-Molero et al. (2020), sobre la eficacia de los programas de inteligencia emocional en instituciones educativas, hallaron que el 90% de ellos lograron los resultados esperados en cuanto a mejoras de destrezas emocionales, de integración social, en las capacidades de afrontamiento y de regulación del estrés lo cual propició mejora en el rendimiento académico

Por último, algunos aportes que complementan el modelo de Salovey viene de la neurociencia, por medio del modelo de las neuronas espejo, algunos autores explican que estas destrezas y habilidades emocionales surgen en las personas cuando se activan dichas neuronas en especial en la imitación y en la expresión de la empatía y el altruismo (Rodríguez, M. y Rodríguez, S., 2019)

Por consiguiente, contar con inteligencia emocional significa que un individuo debe poseer habilidades para tener un conocimiento de las mismas, identificando respuestas emocionales propias y foráneas a través de una lectura oportuna del lenguaje y su organización para expresarlas, de modo tal que se produzca un



espacio de adaptación consigo mismo y con el entorno social. Las teorías descritas sustentan con información empírica la validez del constructo.

Referente a los aportes de la neurociencias a la educación, se han realizado estudios sobre aprendizaje a partir de teorías neurocientíficas. En función a lo señalado, según la teoría de Sperry (1961) citado por Estrada (2019) en cada hemisferio cerebral se procesan diferentes formas de pensamiento, si un individuo emplea más el lado izquierdo es por consiguiente más objetiva, analítica y lógica; en cambio, si es el derecho es más reflexiva y subjetiva.

Luego, la Teoría del Cerebro Triuno de MacLean (1990) citado por Tarantino et al. (2018), sostiene que el cerebro está constituido por tres partes bien definidas. La primera es el neocortex, integrada a su vez por el hemisferio derecho (razonamiento lógico, descompone el todo en sus partes), y el hemisferio izquierdo (función integradora, relaciones espaciales); la segunda es el sistema límbico, estructura relacionada con las emociones, decodificación procesamiento y almacenamiento; y la tercera, el cerebro reptiliano, zona en la que están las funciones básicas del organismo, vale decir, las más primitivas como el hambre, sed, sexo.

De igual forma, de acuerdo al Modelo del Cerebro Total, Herrmann (1989) citado por Estrada et al. (2019), se han llevado a cabo investigaciones que apuntan a precisar la relación entre los estilos de aprendizaje, las emociones y las dominancias cerebrales. Uno de los estudios es el realizado por Segarra et al. (2015) quienes afirman que los alumnos que desarrollan dominancia mixta, es decir, no hay predominancia de ningún cuadrante cerebral, alcanzan un mejor rendimiento académico.

Por tal razón, proponen que la enseñanza universitaria debe de enfocarse en desarrollar la dominancia mixta en los estudiantes en virtud de que ello garantiza una educación superior de calidad, que los faculta para desenvolverse con solvencia en su labor profesional, así como una solidez emocional que les permita integrarse a la sociedad para fortalecerla y contribuir a su crecimiento. De acuerdo a evidencia neurocientífica el aprendizaje es inherente a la emoción, la cognición y la actividad física (Doherty y Forés, 2020).

En resumidas cuentas, educar en estilos de aprendizaje de modo tal que propicie el fortalecimiento de la inteligencia emocional, en el marco de la asociación existente entre ambos constructos planteados por los modelos teóricos estudiados, lo cual implica un uso eficaz de destrezas cognitivas inmersos en el procesamiento de la información de naturaleza emocional, afianza las competencias en los estudiantes universitarios que los faculta para desempeñarse de manera eficaz a nivel profesional, personal, familiar y social.

### **III. METODOLOGÍA**

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

El enfoque fue cuantitativo, porque la contrastación de las hipótesis se produce en función a los datos numéricos obtenidos los cuales se articulan en fórmulas matemáticas, que son la base de la estadística, la misma que obedecen a marcos teóricos definidos que sustentan la explicación de los resultados (Hernández et al., 2014). Es un estudio de tipo básica, empírico, en este conjunto de rangos se acoplan todos aquellos estudios que presentan información obtenidas de forma empírica, con producción original elaborados por diversos autores situados en una lógica epistemológica (Montero y León, 2007).

El diseño de la investigación es no experimental, transversal, correlacional no causal. Este diseño de investigación tiene como objetivo poder determinar la relación existente entre los estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida (Alarcón, 2013).

#### **3.2. Variables y operacionalización**

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

En cuanto a la definición conceptual, Keefe (1988) citado por Alonso et al. (2012), lo define como un conjunto interrelacionado de aspectos cognitivos, fisiológicos y emocionales y que definen de manera más o menos permanente los estilos, y que funcionan como marcadores que establecen las características de cómo los estudiantes aprenden, en razón de responder a los diversos estímulos que se producen en una situación de enseñanza-aprendizaje.

En relación a la definición operacional, precisa la forma de cómo se mide la variable. En ese sentido, para medir la variable 1, estilos de aprendizaje, se utilizó el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), en dicho instrumento el sujeto de estudio responde sobre su preferencia en cuanto a la manera de aprender. Se ejecutó en cuatro dimensiones (activo, reflexivo, teórico y pragmático) cada una consta de cinco indicadores y 20 ítems, que en total suman 80 ítems. La escala de medición fue ordinal, con dos opciones: de acuerdo (1) y en desacuerdo (2).

## **Variable 2: Inteligencia emocional percibida**

En tanto sobre la definición conceptual, la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que permiten el conocimiento consciente y uso adaptativo de las emociones, así como el reconocimiento y aceptación de las emociones en los demás, componentes que conducen al éxito personal y social en las personas (Mayer y Salovey, 1993).

En cuanto a la definición operacional, describir como se mide la variable. En tal sentido, para medir la variable 2, Inteligencia emocional percibida, se utilizó el Cuestionario Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24) de Salovey, que es un autoinforme, el sujeto de estudio responde sobre su propia percepción emocional. Se ejecuta en 3 dimensiones. La primera, atención emocional cuenta con 2 indicadores; la segunda, claridad emocional cuenta con cuatro indicadores; la tercera, regulación emocional con 2 indicadores. Cada dimensión consta de 8 ítems, que hacen un total de 24. La escala de medición fue ordinal, con 5 opciones: nada de acuerdo (1), algo de acuerdo (2), bastante de acuerdo (3), muy de acuerdo (4) y totalmente de acuerdo (5).

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

#### **Población**

Está compuesta por 4386 estudiantes de psicología que cursan desde el primer ciclo hasta el décimo ciclo. De los cuales el 78% son mujeres, cuyas edades oscilan entre los 17 y 45 años, residentes de la ciudad de Lima. Se consideraron estudiantes repitentes y no. Además, se consideró todas aquellas personas que comparten el mismo nivel sociocultural.

**Tabla 1**

*Caracterización de la Población*

Sexo	n	%
Varones	981	22
Mujeres	3405	78
Total	4386	100

Fuente: Autoría propia a partir de datos de la Universidad Privada Lima Norte.

## **Tamaño de muestra**

Para determinar el tamaño de muestra se empleó el software estadístico G Power 3 (Faul et al., 2007), el cual se utilizó bajo un coeficiente de correlación lineal, en el que se tomó como antecedente (Saldívar, 2019) que indica una relación igual a 0.293, con un error igual a 0.05 y una potencia estadística del 95%, con estos valores se obtuvo un tamaño de muestra mínima igual a 117 participantes para una hipótesis unilateral.

### **Criterios de Inclusión:**

Alumnos de la carrera de psicología de la Universidad Privada de Lima Norte, de ambos sexos, entre las edades de 17 y 45 años.

### **Criterios de Exclusión:**

Alumnos de otras carreras de la Universidad Privada de Lima Norte.

Alumnos mayores de 45 o menores de 17 años de carrera de psicología de la Universidad Privada de Lima Norte.

## **Técnica de muestreo**

Una vez identificado el número de participantes (n=117), el procedimiento para seleccionar a estos estudiantes fue un muestreo no probabilístico por conveniencia (Bisquerra, 2009), el cual consiste en la selección intencional de los participantes a razón de su accesibilidad.

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

El instrumento que se utilizó es el cuestionario, cuya característica es recolectar datos a partir de preguntas y reactivos elaborados de forma estandarizada, conducentes a obtener información también estandarizadas. El cuestionario responde de manera coherente al proceso investigativo y se puede aplicar de forma física o virtual (Sánchez et al., 2018).

Se usó para la variable estilos de aprendizaje el Cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey y Alonso (CHAEA), instrumento muy usado en el país, que está conformada por 80 ítems, distribuidas alternadamente en las cuatro dimensiones, activo, teórico, reflexivo y pragmático, cada una con 20 ítems. La respuesta es dicotómica, mas (+) o menos (-). Para elaborar el análisis estadístico

se toma la sumatoria de los puntajes positivos. En España fue validada en 1371 estudiantes universitarios de dos Universidades de Madrid por Alonso et al. (1994) citado por Ecurra (2011).

Ecurra (1992), adaptó el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb, para población de Lima, demostrando que cuenta con validez y confiabilidad. Luego el mismo autor, en un estudio psicométrico concluye que el CHAEA cuenta con evidencia psicométrica de validez de constructo, del mismo modo confiabilidad por consistencia interna (Ecurra, 2011).

Para la variable inteligencia emocional percibida se utilizó el Cuestionario de inteligencia emocional percibida Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24) de Solevey, adaptado al castellano por Fernández-Berrocal et al. (2004), en una muestra de 292 alumnos de la carrera de psicología de una universidad de España. La prueba mide la manera de cómo perciben sus emociones las personas y la forma como la regulan. Consta de 24 ítems, repartidos en las tres dimensiones (atención, claridad y reparación emocional) correspondiéndole 8 ítems a cada una. Se utiliza las respuestas de opción múltiple tipo Likert, que van del 1 al 5. El 1 equivale a totalmente en desacuerdo, 2 a algo de acuerdo, 3 a bastante de acuerdo, 4 a muy de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo. La calificación se obtiene sumando los puntajes de cada dimensión y la suma total nos da el índice de inteligencia emocional percibida de acuerdo a sus baremos.

Presenta valores aceptables de validez y confiabilidad desarrollada por Fernández-Berrocal et al. (2004) en España. Cuyos indicadores de fiabilidad por cada ítem es como sigue: atención emocional:  $\alpha = 0.90$ ; claridad emocional:  $\alpha = 0.90$ ; reparación emocional:  $\alpha = 0.86$ . Asimismo, la prueba presenta evidencias de propiedades psicométricas de validez y confiabilidad en una muestra de adultos de Lima Metropolitana (Pérez et al., 2020).

### **Validez del instrumento**

La validez le da al instrumento la seguridad de que mide con propiedad las variables para las cuales fue construido. Es decir, indica el nivel de precisión con el que mide el constructo teórico que aspira calcular. Según Messick (1989) citado por Soriano (2014), sostiene que la validez de un instrumento es inherente a sus fines,

es decir, es válido en la medida en que las inferencias y los resultados cumplan el uso y sus consecuencias.

Para efectos de la presente tesis se validaron los instrumentos a través del procedimiento del criterio de jueces de expertos, los cuales fueron constituidos por tres expertos cuya función fue certificar que el instrumento cumple con los criterios de validez de tal manera que quedara expedito para su aplicación.

Los dos cuestionarios fueron validados por tres jueces expertos con grado de maestro quienes constataron que el Cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey-Alonso (CHAEA) y el Cuestionario de inteligencia emocional percibida Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24) son satisfactorios.

### **Confiabilidad**

Para Corral (2009) es la exactitud y precisión del proceso de medición. Es decir, será el grado que dicho instrumento obtiene resultados consistentes y coherentes. La confiabilidad nos provee de estabilidad y constancia con respecto a los resultados que arroja un instrumento. El coeficiente de alfa de Cronbach es un indicador que precisa el grado de confiabilidad de una prueba. A través del mismo se evidencia del instrumento, su consistencia interna, así como el nivel de aporte que cada ítem realiza en relación a la consistencia general de la prueba (Díaz y Leyva, 2013).

### **3.5. Procedimientos.**

En relación al acopio de datos del presente estudio. En primer lugar, se tomó contacto con las autoridades de la carrera de psicología de la universidad Privada de Lima Norte, se entregó la solicitud para la toma de los instrumentos de recojo de datos. Luego de obtener los permisos se hizo las coordinaciones correspondientes y se aplicó los dos cuestionarios a los discentes de psicología de forma virtual por medio del Google Form cumpliendo con las indicaciones para evitar el contagio por Covid19, formulario que fue enviado a los WhatsApp de los estudiantes. Después de tener los cuestionarios debidamente llenados, se procedió a realizar el análisis de datos.

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

Se usó la estadística inferencial, que es la que facilita la elaboración de análisis y conclusiones de una población a partir de los resultados que se producen de una muestra representativa (Salazar y Del Castillo, 2018).

Para el análisis de datos se empleó el programa estadístico IBM SPSS versión 25.0. Para la contratación de hipótesis se analizó la normalidad de los datos a través del estadístico Kolmogorov-Smirnov (KS) debido a que la muestra fue superior a 50, y en razón de que los resultados del análisis de distribución se enmarcaron en una lógica no paramétrica, siendo el caso se eligió el coeficiente de correlación Rho de Spearman, en razón a los resultados de distribución, más el cálculo del tamaño del efecto para cada análisis planteado de acuerdo a los objetivos de la investigación. Los valores de significancia se estimaron a un nivel de confianza del 95%.

### **3.7. Aspectos éticos.**

Durante la ejecución de la tesis se asumió como principios rectores, que guíen todo el trabajo, a la confidencialidad, la honestidad, la autenticidad, el respeto a la autoría intelectual. Asimismo, de acuerdo a principio de autonomía, referido al deber ineludible del investigador de respetar y tener en cuenta los valores de los participantes y su actuación en función a ellos; principio de beneficencia, propiciar el bien, evitar cualquier daño; principio de justicia, obrar con equidad, sin discriminar a nadie (Gómez, 2009).

Todos los participantes fueron voluntarios, corroborado con el consentimiento informado, se garantizó su anonimato y confidencialidad, así como el uso de la información obtenida para fines exclusivos del estudio.

Toda la información consignada se realizó en estricto cumplimiento de lo establecido por la APA 7ma edición, parafraseando y citando a los autores según correspondiera (APA, 2020).



## IV. RESULTADOS

### Prueba inferencial de los estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida.

**Tabla 2**

*Prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov*

	Estadístico	gl	Sig.
Estilos de aprendizaje	0.110	118	0.001
Estilo activo	0.149	118	0.000
Estilo reflexivo	0.133	118	0.000
Estilo teórico	0.098	118	0.008
Estilo pragmático	0.101	118	0.005
Inteligencia emocional percibida	0.054	118	,200*

Fuente: Autoría propia a partir de datos SPSS 25.0.

En relación a la tabla 2, se puede mostrar en la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov, que los estilos de aprendizaje presentan un valor inferior ( $p < .05$ ) y la inteligencia emocional percibida un valor mayor ( $p > .05$ ), dato que señala que no se ajustó a una distribución normal, en ese sentido, le corresponde un estadístico no paramétrico, por ello se utilizó la correlación de la Rho de Spearman.

### Prueba de hipótesis

#### *Prueba de hipótesis general*

**H<sub>0</sub>:** No existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**H<sub>a</sub>:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**Tabla 3***Correlación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida*

		Inteligencia emocional percibida
Coeficiente de correlación		-0.156
Estilos de aprendizaje	Sig. (bilateral)	0.091
	N	118

Fuente: Autoría propia a partir de datos SPSS 25.0.

En la tabla 3, se puede notar en la correlación de la Rho de Spearman, que no existe relación positiva y estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte 2021, ya que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p > .091$ ) y su coeficiente de correlación fue negativa ( $r_s = -0.156$ ). Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

**Prueba de hipótesis específica 1**

**H<sub>0</sub>:** No existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**H<sub>a</sub>:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**Tabla 4***Correlación entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida*

		Inteligencia emocional percibida
Coeficiente de correlación		-0.166
Estilo activo	Sig. (bilateral)	0.073
	N	118

Fuente: Autoría propia a partir de datos SPSS 25.0.

En la tabla 4, se pudo identificar que no existe relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte 2021, debido a que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p > .073$ ) y su coeficiente de correlación fue negativa ( $r_s = -0.166$ ). Por ende, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

### **Prueba de hipótesis específica 2**

**H<sub>0</sub>:** No existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**H<sub>a</sub>:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

### **Tabla 5**

*Correlación entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida*

		Inteligencia emocional percibida
	Coeficiente de correlación	-0.139
Estilo reflexivo	Sig. (bilateral)	0.132
	N	118

Fuente: Elaboración propia a partir de datos SPSS 25.0.

En la tabla 5, se pudo identificar que no existe relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte 2021, ya que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p > .132$ ) y su coeficiente de correlación fue negativa ( $r_s = -0.139$ ); por ende, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

### Prueba de hipótesis específica 3

**H<sub>0</sub>:** No existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**H<sub>a</sub>:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**Tabla 6**

*Correlación entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida*

		Inteligencia emocional percibida
	Coefficiente de correlación	-0.069
Estilo teórico	Sig. (bilateral)	0.460
	N	118

Fuente: Elaboración propia a partir de datos SPSS 25.0.

En la tabla 6, se pudo hallar que no existe relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte 2021, ya que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p > .460$ ) y su coeficiente de correlación fue negativa ( $r_s = -0.069$ ). Por ende, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

### Prueba de hipótesis específica 4

**H<sub>0</sub>:** No existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**H<sub>a</sub>:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

**Tabla 7**

*Correlación entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida*

		Inteligencia emocional percibida
	Coeficiente de correlación	-0.086
Estilo pragmático	Sig. (bilateral)	0.356
	N	118

Fuente: Autoría propia a partir de datos SPSS 25.0.

En la tabla 7, se pudo encontrar que no existe relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte 2021, ya que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p > .356$ ) y su coeficiente de correlación fue negativa ( $r_s = -0.086$ ). Por consiguiente, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

## V. DISCUSIÓN

La investigación sobre la relación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología, se sustenta en la importancia que ambos constructos tienen en el desempeño académico, tal como lo establecen Alonso et al. (2014) y Goleman (1995). Por ello, debido a las características propias que debe reunir en su perfil de egreso, requieren contar con competencias emocionales y de habilidades metacognitivas, aspectos que son sustanciales para el buen desempeño profesional futuro, que se notan cuando aplican lo aprendido. En efecto, los estudiantes de psicología de la muestra de estudio evidencian dificultades en su desempeño en las prácticas de pregrado, las cuales se observan al momento de abordar un caso clínico y en la discusión de casos, falencias en cuanto a la manera como aprenden y en el uso de recursos emocionales.

En ese sentido, la hipótesis planteada se orientaba a hallar una relación positiva y significativa en esta investigación. No obstante, los hallazgos obtenidos en el presente estudio establecen que no existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, debido a que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p=0.073$ ) y el coeficiente de correlación Rho de Spearman fue negativa ( $r_s = -0.166$ ).

Dicha aseveración coincide con lo hallado por Orejarena (2020), quien en su estudio con estudiantes de la carrera de psicología de una universidad de Colombia, no halló relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje cuyo valor de significancia fue mayor a 0.05. Si se toma en cuenta que las muestras estudiadas comparten en común pertenecer a una cultura latinoamericana y cursan la misma carrera, se podría inferir que son factores que explicarían la similitud en los resultados; empero, se requiere precisar la participación de otras variables en los resultados, como la recolección de datos realizada de manera virtual.

Asimismo, concuerda con lo hallado por Souto y Caballero-García (2021), quien en su estudio para determinar la relación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa en España, debido a los valores de significancia mayores a 0.05, concluyó que no existe una relación estadísticamente significativa entre los estilos teórico, activo y reflexivo con

la inteligencia emocional. Sólo el estilo pragmático correlacionó positivamente ( $p = 0.036$ ).

Por otro lado, no coincide con lo hallado por Vera (2021), quien en su estudio para precisar la influencia de la inteligencia emocional en el estilo de aprendizaje en alumnos de educación de una universidad del Cusco, debido a encontrar valores de significancia menores a 0.05, y Rho de Spearman positiva ( $r_s = 0.82$ ), concluyó que existe relación positiva entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje.

De igual forma, no se ubicó concordancia con el estudio de Dávila (2020), quien en su estudio con estudiantes de una universidad pública de Lima, halló entre ambas variables correlación Rho de Spearman positiva ( $r_s = 0.918$ ) y significancia menor a 0.05, cuyo resultado fue que la inteligencia emocional correlaciona positiva y significativamente con los estilos de aprendizaje. De la misma manera, no es coherente con Saldívar (2019), quien en su estudio con universitarios en Lima, obtuvo como resultado un valor de Rho de Spearman positiva ( $r_s = 0.743$ ) y significancia menor a 0.05, en razón de ello, concluyó que la inteligencia emocional se relaciona positiva y significativamente con los estilos de aprendizaje.

También, no se encontró coincidencia con lo encontrado por Borja (2019) quien en su estudio con universitarios de Ciencias Empresariales de una Universidad Estatal de Lima, obtuvo como resultado una correlación significativa ( $r_s = 0,778$ ), y un nivel de significancia menor a 0.05 ( $p = 0.000$ ), por ello concluyó que existe una correlación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje. De modo similar, no concuerda con Infantas (2017) quien en una investigación con estudiantes de psicología en el Cusco obtuvo como resultado que existe relación significativa entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje.

Las divergencias encontradas con estudios nacionales debe ser materia de análisis en estudios posteriores. De acuerdo a los antecedentes, (Ortiz-Mancero y Nuñez-Naranjo, 2020), ambos constructos correlacionan positivamente con el rendimiento académico, es decir, si aumentan ambos, aumenta éste. Sin embargo, se debe tener cuidado de no establecer una relación causal, debido al diseño de investigación. De acuerdo a ello, se esperaría que los estilos de aprendizaje e

inteligencia emocional percibida correlacionen positivamente debido a que ambos tienen fuerte implicancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro de los resultados encontrados en la presente investigación, es que no se halló una relación positiva y estadísticamente significativa entre estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, debido a que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p > .073$ ) y su coeficiente de correlación Rho de Spearman fue negativa ( $r_s = -0.166$ ). Resultado que es coherente con lo encontrado por Souto y Caballero-García (2021), quienes en su estudio con estudiantes de educación superior en una institución educativa en España, halló como resultado que no existe una relación estadísticamente significativa entre el estilo activo y la inteligencia emocional debido a su nivel de significancia mayor a 0.05.

Sin embargo, no concuerda con Vera (2021), quien en su estudio encontró una relación estadísticamente significativa, valores menores a 0.05, entre el estilo activo e inteligencia emocional.

Otro de los hallazgos en este estudio, fue que no existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte 2021, ya que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p = 0.132$ ) y su coeficiente de correlación Rho de Spearman fue negativa ( $r_s = -0.139$ ). Resultado que concuerda con lo encontrado por Souto y Caballero-García (2021), quienes hallaron correlaciones débiles y valores de significancia mayores a 0.05, por ello, concluyen que no existe una relación estadísticamente significativa entre el estilo reflexivo e inteligencia emocional.

Por otro parte, no coincide con Orejarena (2020) quien en su estudio encontró valor de significancia menor a 0.05 y correlación moderada y negativa ( $p = 0.041$  y  $r_s = -0.305$ ) entre estilo reflexivo e inteligencia emocional, por ello, concluye que existe una relación estadísticamente significativa entre el estilo reflexivo e inteligencia emocional. También, no es coherente con Vera (2021) quien en su estudio encontró una relación estadísticamente significativa entre el estilo reflexivo e inteligencia emocional, cuyo valor de significancia fue menor a 0.05.



El siguiente resultado en esta investigación fue que no se encontró una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, ya que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p=0.460$ ) y su coeficiente de correlación Rho de Spearman fue negativa ( $r_s=-0.069$ ).

Resultado que es coherente con lo encontrado por Souto y Caballero-García (2021), quienes hallaron que no existe una relación estadísticamente significativa entre el estilo teórico y la inteligencia emocional, cuyo valor de significancia fue mayores a 0.05. De igual forma, se encontró similitud con Orejarena (2020) quien en su estudio encontró que no existe una relación estadísticamente significativa (valores mayores a 0.05) entre el estilo teórico e inteligencia emocional.

Por el contrario, no se halló concordancia con Mureira et al. (2021), quienes hallaron relación positiva y significativa entre el estilo teórico y comprensión emocional ( $r_s = 0.235$ ;  $p = 0.035$ ) y regulación emocional ( $r_s = 0.238$ ;  $p = 0.032$ ). En la misma línea, no concuerda con Vera (2021) quien halló que existe una relación estadísticamente significativa (valores menores a 0.05) entre el aprendizaje teórico y la inteligencia emocional. También, no coincide con lo hallado por Pacheco (2020), quien en su estudio con estudiantes universitarios de una universidad de Lima, obtuvo como resultado que no existe una relación positiva estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y el estilo teórico ( $r_s= 0.233$ ;  $p<0.01$ ).

Por último, se encontró que no existe relación estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte 2021, ya que su valor de significancia fue superior a 0.05 ( $p=0.356$ ) y su Rho fue -0.086. Resultado que coincide con Orejarena (2020), quien en su estudio encontró que no existe una relación estadísticamente significativa (valores mayores a 0.05) entre el estilo pragmático e inteligencia emocional. Empero, no concuerda con pacheco (2020), quien halló relación positiva y significativa entre inteligencia emocional y estilo pragmático ( $r_s= 0.048$ ;  $p<0.05$ ). De igual manera, no es coherente con Souto

y Caballero-García (2021), quien halló que el estilo pragmático correlacionó positivamente con la inteligencia emocional ( $p = 0.036$ ).

En cuanto a la revisión de estudios previos sobre la relación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida se hallaron resultados discordantes. Por un lado, la mayoría de estudios nacionales que se revisaron alcanzaron correlaciones positivas y significancias menores a 0.05; por otro lado, los estudios internacionales la mayoría obtuvieron significancias mayores a 0.05. En esa línea, el presente estudio tiene similitud con las investigaciones internacionales y denota discordancia con los estudios nacionales.

Uno de los argumentos que podrían sustentar la aceptación de la hipótesis nula y por tanto la dispersión de los datos alejándose de una organización lineal es la variabilidad de los estilos de aprendizaje debido a cambios evolutivos, socioemocionales y contextuales. La probable distorsión en los resultados de la percepción, claridad y regulación emocional, se podría inferir por que los estudiantes han sufrido cambios importantes en su vida por la pandemia, las clases virtuales, el distanciamiento social, aumento de la incertidumbre y la vulnerabilidad, de acuerdo a lo estudiado por Tamayo et al. (2020). Se espera que nuevos estudios den más luces sobre lo inferido.

Por ello, es pertinente tener en cuenta que las correlaciones negativas encontradas en este estudio señalan, en una agrupación de los datos que se orienta de manera lineal, que mientras un variable aumenta la otra tiende a disminuir y viceversa. Sin embargo, es un error afirmar que dicho aumento se debe a la disminución del otro; del mismo modo que si se diera el caso inverso. De acuerdo con Roy-García et al. (2019), las correlaciones por si solas no determinan una relación de causa-efecto, en cuyo caso se precisan de estudios experimentales debidamente controlados para puntualizar una relación causal entre dos o más variables.

Con respecto a las limitaciones encontradas, se destaca los cambios en la forma de aprender y en el ámbito de la percepción emocional por efecto de la pandemia que obligó a los estudiantes al confinamiento al inicio y luego al distanciamiento social y las clases virtuales, panorama inédito en el Perú y el Mundo que marcó la pauta en estos dos años aproximadamente, que cambio de pronto

todas las actividades humanas, en especial en la educación superior universitaria. Se vislumbran modificaciones notables en el comportamiento y en las interacciones personales en la población mundial, que futuras investigaciones darán luces con mayor evidencia de las consecuencias del mismo.

Uno de los cambios importantes en el proceso investigativo fue la recolección de datos que tuvo que llevarse a cabo exclusivamente de manera virtual, situación que afectó de manera considerable a aquellas investigaciones que requerían realizar entrevistas y trabajos de campo, y que por la naturaleza propia de su estudio necesitaban una interacción más personalizada con los sujetos participantes en la investigación. En ese sentido, en cuanto a las investigaciones de enfoque cuantitativo, resulta pertinente investigar diferencias significativas entre la aplicación presencial y el recojo de datos realizado de forma virtual, precisando cuanto afecta al resultado.

En suma, se requieren de nuevos estudios con mayor número de población, y con la utilización de diseños pre-experimentales, considerando además los aspectos señalados, para contrastar los hallazgos de los estudios previos y de la presente investigación.

## **VI. CONCLUSIONES**

1. En la presente investigación, respondiendo al objetivo general: Determinar la relación que existe entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021, se concluye que no existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.
2. De la misma forma, respondiendo al objetivo específico: Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021, se concluye que no existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.
3. Asimismo, respondiendo al objetivo específico: Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021, se concluye que no existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.
4. De igual manera, respondiendo al objetivo específico: Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021, se concluye que no existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.
5. También, respondiendo al objetivo específico: Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021, se concluye que no existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.

## **VII. RECOMENDACIONES**

1. Al Decano de la Facultad de Psicología de la Universidad Privada de Lima Norte, se le sugiere que incorporen en sus programas de capacitación docente, desarrollo de competencias para identificar su propio estilo de aprendizaje y el estilo predominante de sus estudiantes y enseñar de acuerdo a ellos.
2. Asimismo, se sugiere un entrenamiento en inteligencia emocional para los docentes en los programas de pregrado de la carrera de Psicología, debido a las características propias de sus estudiantes en cuanto a desarrollar competencias de naturaleza emocional y de habilidades metacognitivas, como aspectos centrales en su futuro desempeño profesional.
3. Fortalecer las capacidades investigativas en los docentes universitarios teniendo en cuenta la línea de investigación con énfasis en estudiar las dos variables analizadas en el presente estudio.
4. Implementar programas para afianzar la inteligencia emocional en los estudiantes de pre y postgrado, desde el ingreso hasta la culminación de la carrera.
5. Se requiere de nuevos estudios para contrastar los hallazgos de la presente investigación a fin de que nueva información con respecto al problema tratado pueda utilizarse en la enseñanza-aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Universidad Ricardo Palma.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2012). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. 7ª ed. Bilbao: Mensajero. <https://www.researchgate.net/profile>.
- American Psychological Association (2020). Publication manual of the American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Arias, I y Batista, A. (2021). La educación dirige su mirada hacia la neurociencia: retos actuales. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(2), 42-49. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202021000200042&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000200042&lng=es&tlng=es).
- Arias, W., Zegarra, J y Justo, O. (2014). Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes de psicología de Arequipa. *Liber.*, 20(2). <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a08v20n2.pdf>.
- Báez, A. B. (2018). Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje aplicados en el grado universitario de turismo en Tenerife. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 11(22). <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1086>
- Benites, R. (2021). La Educación Superior Universitaria en el Perú post-pandemia. Documento de política pública PUCP. <https://escuela.pucp.edu.pe/gobierno/wp-content/uploads/2021/05/La-Educacion-Superior-Universitaria-en-el-Peru-post-pandemia-VF.pdf>.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bisquerra, R. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu. <https://www.observatoriodelainfancia.es>.
- Borja, J. (2019). *La inteligencia emocional y estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle 2018*. [Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle>.
- Broche-Perez, Y., Fernández-Castillo, E. y Reyes, D. (2020). Consecuencias psicológicas de la cuarentena y el aislamiento social durante la pandemia de

- COVID-19. *Revista Cubana de Salud Pública*. 46 (1).  
<https://www.scielosp.org/article/rcsp/2020.v46suppl1/e2488/es/>.
- Capella, J., Coloma, C., Manrique, L., Quevedo, E., Revilla, Diana., Tafur, R. y Vargas, J. (2003). Estilos de aprendizaje. *Centro de Investigaciones y Servicios Educativos-CISE* PUCP.  
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/166005>.
- CEPAL-UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 Agosto de 2020.  
[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Corral, (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista de Ciencias de la Educación*, 19(33).  
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>.
- Dávila, J. (2020). *Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes del Quinto Ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2017*. [ Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria].  
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/5432>.
- Díaz, E. (2012). Estilos de Aprendizaje. *EIDOS*, 5, 5-11.  
<https://revistas.ute.edu.ec/index.php/eidos/article/view/88/81>.
- Díaz, P. y Leyva, E. (2013). Metodología para determinar la calidad de los instrumentos de evaluación. *Educación Médica Superior*, 27(2), 269-286.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864).
- Doherty, A. y Forés, A. (2020). Actividad física y cognición: inseparables en el aula. *JONED. Journal of Neuroeducation*, 1(1), 66-75. doi: 10.1344/joned.v1i1.31665.
- Ertmer, P. y Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72.  
<https://www.galileo.edu/faced/files/2011/05/1.-ConductismoCognositivismo-y-Constructivismo.pdf>.

- Escurra, L. (1992). Adaptación del inventario de estilos de aprendizaje de Kolb. *Revista De Psicología*, 10(1-2), 125-142. <https://doi.org/10.18800/psico.199201.007>.
- Escurra, L. (2011). Análisis psicométrico del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) con los modelos de la Teoría Clásica de los Test y de Rasch. *Persona*, (14), 71-109. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147122650003>.
- Esteban, M., Ruiz, C. y Cerezo, F. (1996). Validación del cuestionario ILP-R, versión española. *Anales de psicología*, 1996, 12(2), 133-151. [https://www.um.es/analeps/v12/v12\\_2/03-12-2.pdf](https://www.um.es/analeps/v12/v12_2/03-12-2.pdf).
- Estrada, M., Moliner, M. y Monferrer, D. (2019). Relación entre los estilos de aprendizaje según el Modelo de Cerebro Total y la inteligencia emocional: un estudio en estudiantes universitarios. *Estudios sobre educación Vol 36*. [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/78134/Relacion\\_entre\\_los\\_estilos\\_de\\_aprendizaje\\_según\\_el\\_modelo\\_de%20cerebro\\_total.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/78134/Relacion_entre_los_estilos_de_aprendizaje_según_el_modelo_de%20cerebro_total.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Extremera, N y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de investigación Educativa (REDIE)*, 6(2), 1-17.
- Extremera, N y Fernández-Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS. *Ansiedad y estrés* 11(2-3), 101-122. <https://www.researchgate.net/profile/Natalio-Extremera>.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. & Buchner, A. (2007). G\*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior research methods* 39(2), 175-191. <https://link.springer.com/article/10.3758/BF03193146>.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, (94), 751-755. DOI: <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>.
- Fragoso, R (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de*



- Galván, G. (2018). El contexto en el que se pretende que las y los estudiantes desarrollen habilidades socioemocionales en las escuelas de Latinoamérica: Habilidades socioemocionales: la cara oculta. *Colloquium Humanarum*. ISSN: 1809-8207, 15(4), 04–09. Recuperado de <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2692>.
- Gilar-Corbi, R.; Pozo-Rico, T. y Castejón-Costa, L. (2019). Desarrollando la inteligencia emocional en educación superior: evaluación de la efectividad de un programa en tres países. *Educación XX1*, 22(1), 161-187, doi: 10.5944/educXX1.19880.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairos.
- Gómez, P. (2009). Principios básicos de bioética. *Revista Peruana de Ginecología y Obstetricia*, 55 (4), 1-12. : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323428194003>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Honey, P. y Mumford, A. (1986). *The Manual Learning Styles*. Maidenhead Berkshire: P. Honey, Ardingly House.
- Infantas, J (2017). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco*. [Tesis para optar al grado académico de magister en educación, mención en educación superior]. <http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/3096>.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Maureira, F., Flores, E., Ramírez, A., Cortes, B. y Hernández, P. (2021). Relación de los estilos de aprendizaje, habilidad emocional, habilidades múltiples y detección emocional en estudiantes de educación física de Santiago de

- Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 22(2), julio-diciembre, 1-13. DOI: <http://doi.org/10.29035/rcaf.22.2.1>.
- Macías, M. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, (10), 27-38. : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301003>
- Mayer, J. y Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433–442.
- Medina, L. (2018). La desigualdad de los resultados educativos en Latinoamérica: un análisis desde PISA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLVIII (2), 45-70. [Fecha de Consulta 23 de Diciembre de 2021]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27057946003>.
- Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud* 2(3), 503-508. <https://www.researchgate.net/publication/26420207>.
- Moreno, G., Martínez, R., Moreno, M., Fernández, M. y Guadalupe, S. (2017). Acercamiento a las Teorías del aprendizaje en la Educación Superior. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6756396.pdf>.
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de educación superior*, 49(194). <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>.
- Orejarena, H. (2020). Relación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en un grupo de estudiantes de psicología. *Inclusión & Desarrollo*, 7 (2), pp. 22-3. <http://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD>
- Ortiz-Mancero, M. y Núñez-Naranjo, A. (2021). Inteligencia Emocional: Evaluación y Estrategias en tiempos de pandemia. *Retos de la Ciencia*. 5(11), pp. 57-68. <https://doi.org/10.53877/rc.5.11.20210701.06>.
- Pacheco, A. (2020). *Inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015*. [Tesis para optar el grado académico de Maestro en Docencia Superior e Investigación Universitaria, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/4088>.

- Pérez, J., Tuesta, Y. y Quispe, J. (2020). Propiedades psicométricas de la escala de Inteligencia Emocional TMMS-24 en adultos de Lima Metropolitana, 2020. *PsiqueMag*, vol 9(2), 51-59. <http://181.224.246.204/index.php/psiquemag/article/view/2657/2199>.
- Puertas-Molero, Pilar, Zurita-Ortega, Félix, Chacón-Cuberos, Ramón, Castro-Sánchez, Manuel, Ramírez-Granizo, Irwin, & González-Valero, Gabriel. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84-91. Epub 07 de diciembre de 2020. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>.
- Roy-García, Ivonne, Rivas-Ruiz, Rodolfo, Pérez-Rodríguez, Marcela, & Palacios-Cruz, Lino. (2019). Correlación: no toda correlación implica causalidad. *Revista alergia México*, 66(3), 354-360. Epub 19 de febrero de 2020. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i3.651>.
- Rodríguez, M. y Rodríguez, S. (2019). Las neuronas espejo: una génesis biológica de la complementariedad relacional. *Papeles del Psicólogo*, 40(3), 226-232. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2019.2900>.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185- 211. DOI: <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>.
- Salazar, C. y Del Castillo, S. (2018). *Fundamentos básicos de estadística*. Primera edición. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13720/3/Fundamentos%20B%C3%A1sicos%20de%20Estad%C3%ADstica-Libro.pdf>
- Saldívar, N. (2019). *La inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de la Universidad Tecnológica del Perú*. [Tesis para optar el grado de Maestro en Gestión Educacional, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3839/TM%20CE-Ge%204751%20S1%20>.

- Sanchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica tecnológica y humanística*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Segarra, M., Estrada, M. y Monferrer, D. (2014). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios: lateralización vs. interconexión de los hemisferios cerebrales. *Revista Española de Pedagogía* año LXXIII, n° 262, 583-600. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4416>.
- Silva, A. (2018). Conceptualización de los Modelos de Estilos de Aprendizaje. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 11(21). Recuperado a partir de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1088>.
- Soriano, A. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Editorial Universidad Don Bosco*, 8(13), pp. 19-40. <https://core.ac.uk/download/pdf/47265078.pdf>.
- Souto, J. y Caballero-García, P. (2021). Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de formación profesional. *Universidad Camilo Jose Cela*. <https://www.researchgate.net/publication/346988365>.
- Tamayo, M., Miraval, Z. y Mansilla, P. (2020). Trastornos de las emociones a consecuencia del covid-19 y el confinamiento en universitarios de las diferentes escuelas de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Perú. *Revista de comunicación y salud*, 10(2), 343–354. [https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10\(2\).343-354](https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10(2).343-354).
- Taramuel, J. y Zapata, V. (2017). Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional considerando la influencia del sexo. *Revista Publicando*, 4 No 11. (1). 2017, 162-181. [https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/518/pdf\\_345](https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/518/pdf_345)
- Tarantino-Curseri, S. (2018). Pinceladas teóricas en torno al Cerebro Triuno para mejorar nuestra hermenéutica en el ámbito de toda «Negociación». *Revista Venezolana de Gerencia*, 23(84). : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29058776001>.

- UNESCO (2021). Un año de educación perturbada por la COVID-19: ¿Cómo está la situación?. 19/03/2021. <https://es.unesco.org/news/ano-educacion-perturbada-covid-19-como-esta-situacion>.
- Velásquez, B. ; Calle, M. y Remolina, N. (2006). Teorías neurocientíficas del aprendizaje y su implicación en la construcción de conocimiento de los estudiantes universitarios. *Tabula Rasa*, (5), 229-245. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n5/n5a12.pdf>.
- Vera, H. (2021). *Influencia de la Inteligencia Emocional en el Estilo de Aprendizaje de los Estudiantes del Primer Semestre de Educación-Cusco-2021*. [Tesis para obtener el grado de Maestría en docencia universitaria, Universidad Cesar Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/74203/Vera\\_MHA-SD.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/74203/Vera_MHA-SD.pdf?sequence=1).
- Villalba, A. (2014). Los estilos de aprendizaje. Reflexiones teóricas y metodológicas para contribuir a mejores decisiones en el aula de educación superior. *Revista Aula Universitaria* 16 <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/AulaUniversitaria/article/download/4987/7600/>.

## **ANEXO**

## ANEXO 1. MATRIZ DE CONSISTENCIA INTERNA

### TESIS: Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVOS GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	MÉTODO
<p>¿Qué relación existe entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?</p> <p>¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?</p> <p>¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?</p> <p>¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021?</p>	<p>Determinar la relación que existe entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>Precisar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p> <p>Señalar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p> <p>Indicar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p> <p>Establecer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p>	<p>Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p> <p>Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p> <p>Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p> <p>Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.</p>	<p><b>Tipo de investigación:</b> Básico, empírico con metodología cuantitativa</p> <p><b>Diseño de investigación:</b> <b>No experimental</b>, correlacional no causal.</p> <p><b>Variable 1:</b> Estilos de aprendizaje.</p> <p><b>Variable 2:</b> Inteligencia emocional percibida</p> <p><b>Muestra:</b> 117 estudiantes de psicología. Para determinar el tamaño de muestra se utilizó el software estadístico G Power 3 (Faul et al., 2007),</p> <p><b>Instrumentos:</b> Cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey y Alonso (CHAEA). Cuestionario de inteligencia emocional Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24)</p>

## ANEXO 2: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

**TESIS: Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte, 2021.**

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSION	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE MEDICION
Estilos de aprendizaje	Conjunto interrelacionado de aspectos cognitivos, fisiológicos y emocionales y que definen, de manera más o menos permanente, las características de cómo los estudiantes aprenden. Keefe (1988) citado por Alonso (2012).	Los estilos de aprendizaje están formados por cuatro dimensiones. Activo, en la que se ubican a estudiantes que cuentan con mucha energía para aprender. Reflexivo, este estilo se caracteriza porque el sujeto es muy observador, es cuidadoso al tomar una decisión. Teórico, los estudiantes que tienen este estilo tienen la predilección por el razonamiento lógico, por la argumentación basada en marcos teóricos. Pragmático, en este estilo se ubican a los estudiantes que se orientan por lo práctico.	Activo	Animador	3; 5; 7; 9; 13;	ORDINAL. de acuerdo (1), en desacuerdo (0)
				Improvisador	20; 26; 27;	
				Descubridor	35; 37; 41;	
				Arriesgado	43; 46; 48;	
			Reflexivo	Espontaneo	51; 61; 67;	
					74; 75; 77	
				Ponderado	10; 16; 18;	
				concienzudo	19; 28; 31;	
			Teórico	Receptivo	32; 34; 36;	
				Analítico	39; 42; 44;	
				Exhaustivo	49; 55; 58;	
					63; 65; 69;	
Pragmático		70; 79				
	Metódico	2; 4; 6; 11;				
	Lógico	15; 17; 21;				
	Objetivo	23; 25; 29;				
	Critico	33; 45; 50;				
	Estructurado	54; 60; 64;				
		66; 71; 78; 80				
	Experimentador	1; 8; 12; 14;				
Inteligencia emocional percibida	La inteligencia emocional es conjunto de habilidades que permiten el conocimiento consciente y uso adaptativo de las emociones, así como el reconocimiento y aceptación de las emociones en los	Se viabiliza en tres aspectos: El primero hace referencia a la atención emocional, forma de percepción emocional; el segundo es la claridad emocional, es la comprensión, es darse cuenta de emociones propias y	Atención emocional	Practico	22; 24; 30;	ORDINAL. Nada de acuerdo (1), algo de acuerdo (2), bastante de acuerdo (3), muy de acuerdo (4), totalmente de acuerdo (5)
				Eficaz	38; 40; 47;	
				Realista	52; 53; 56;	
					57; 59; 62;	
			Claridad emocional		68; 72; 73; 76	
				Percepción de los propios sentimientos	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8	
				Percepción emocional interpersonal		
				Identificación de las emociones propias		
				Comprensión de las emociones propias.	9; 10; 11; 12; 13; 14; 15;	
					16	
				Identificación de las emociones de los demás		



demás, componentes que conducen al éxito personal y social en las personas. (Mayer y Salovey, 1993).

ajenas; el tercero tiene que ver con la reparación emocional, como medio de regulación.

Reparación emocional

Comprensión de las emociones de los demás.  
Regulación emocional personal.

17; 18; 19; 20; 21; 22;  
23; 24

---

## **ANEXO 3: Instrumentos utilizados para la recolección de datos**

### **CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (CHAEA)**

#### **I. FICHA TECNICA**

- Nombre: Cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey-Alonso (CHAEA).
- Autores: Honey-Alonso.
- N° de ítems: 80.
- Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva
- Duración: 10 a 20 minutos.
- Finalidad: Evaluar formas específicas de aprendizaje en los alumnos.
- Material: Manual, escala y baremos.
- Según estudios psicométricos el CHAEA: “presenta evidencias de validez de constructo y confiabilidad por consistencia interna, con lo cual se cumplen los requerimientos psicométricos básicos de la Teoría Clásica de los Tests para este tipo de instrumentos” (Escrura, 2011, p.102).

#### **II. DESCRIPCION**

Cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey y Alonso (CHAEA), instrumento muy usado en el país, está conformada por 80 ítems, distribuidas alternadamente en las cuatro dimensiones, activo, teórico, reflexivo y pragmático, cada una con 20 ítems. La respuesta es dicotómica, mas (+) o menos (-).

#### **III. CALIFICACIÓN**

Para elaborar el análisis estadístico se toma la sumatoria de los puntajes positivos.

## Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)

SEXO: Masculino ( ) Femenino ( ) Edad: ..... Ciclo .....

Indicaciones:

- Este Cuestionario permite identificar su estilo preferido de aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad.
- No hay límite de tiempo para contestar el cuestionario. Sólo se requieren 15 minutos para responderlo.
- No hay respuestas correctas o incorrectas. Mientras más sincero sea en sus respuestas más útiles será el resultado.
- Si está más de acuerdo en la declaración del ítem asigne un "1", si no está de acuerdo, asigne un "0".
- Es necesario responder todos los ítems.

Nº	Ítem (declaración)	Resp.
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.	
2	Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	
4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.	
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	

8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.	
10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizado a conciencia.	
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.	
12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.	
13	Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.	
14	Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.	
15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.	
16	Escucho con más frecuencia que hablo.	
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.	
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretada bien antes de manifestar alguna conclusión.	
19	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	
20	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.	
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.	
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.	
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.	
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.	
25	Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.	
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.	
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.	

30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	
31	Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.	
32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	
33	Tiendo a ser perfeccionista.	
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	
35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	
37	Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.	
38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.	
39	Me agobio, si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.	
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.	
44	Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.	
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplidas.	
47	A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.	
48	En conjunto hablo más que escucho.	
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observados desde otras perspectivas.	
50	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.	
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.	
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.	

54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	
56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.	
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.	
60	Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.	
61	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerla mejor.	
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	
64	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.	
65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.	
66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.	
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.	
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.	
73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.	
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	

78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.	
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.	

## **Instrumento utilizado para la recolección de datos de la variable Inteligencia Emocional Percibida**

### **CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PERCIBIDA Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24)**

#### **I. FICHA TECNICA**

- Nombre: Escala Rasgo de Metaconocimiento Emocional. Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).
- Autores: Salovey et al.(1995). Adaptado por Fernández-Berrocal et al. (2004).
- N° de ítems: 24.
- Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva.
- Duración: 5 a 10 minutos.
- Finalidad: Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida (atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional).
- Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad.
- Material: Manual, escala y baremos.
- La prueba presenta valores aceptables de validez y confiabilidad desarrollada por Fernández-Berrocal et al. (2004), en España.
- La prueba presentó evidencias de propiedades psicométricas de validez y confiabilidad en una muestra de adultos de Lima Metropolitana (Pérez et al., 2020).

#### **II. DESCRIPCION**

La prueba mide la manera de cómo perciben sus emociones las personas y la forma como la regulan. Consta de 24 ítems, repartidas en las tres dimensiones (atención, claridad y reparación emocional) correspondiéndole 8 ítems a cada una. Se utiliza las respuestas de opción múltiple tipo Likert, que van del 1 al 5. El 1 equivale a totalmente en desacuerdo, 2 a algo de acuerdo, 3 a bastante de acuerdo, 4 a muy de acuerdo.

#### **III. CALIFICACIÓN**

La calificación se obtiene sumando los puntajes de cada dimensión y la suma total nos da el índice de inteligencia emocional percibida de acuerdo a sus baremos.



**Cuestionario de inteligencia emocional TRAIT META MOOD  
SCALE 24 (TMMS-24)**

SEXO: Masculino ( ) Femenino ( ) Edad: ..... Ciclo .....

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

1	2	3	4	5
NADA DE ACUERDO	ALGO DE ACUERDO	BASTANTE DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO

1	Presto mucha atención a los sentimientos	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo por lo que siento	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten mis pensamientos	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento	1	2	3	4	5
9	Tengo claro mis sentimientos	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones	1	2	3	4	5

16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	1	2	3	4	5
22	Me preocupo por tener buena estado de ánimo	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	1	2	3	4	5

## **ANEXO 4. Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos**

### **Prueba de confiabilidad: Cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey-Alonso (CHAEA)**

El cuestionario se aplicó a una muestra de 118 estudiantes de psicología, de una Universidad Privada de Lima Norte, cuyo resultado se obtuvo aplicando el SPSS-25.

#### **Tabla A**

*Prueba de confiabilidad alfa de Cronbach de los estilos de aprendizaje*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.844	80

Fuente: Elaboración propia a partir de datos Excell

En la tabla 2, de acuerdo a la prueba de normalidad, se aprecia que el Cuestionario de los Estilos de Aprendizaje (CHAEA) alcanza un Alfa de Cronbach de 0.844, lo cual le confiere un nivel de confiabilidad de muy alto.

### **Prueba de confiabilidad: Cuestionario de inteligencia emocional percibida Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24)**

El cuestionario de inteligencia emocional percibida Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24), se aplicó a una muestra de 118 estudiantes de psicología, de una Universidad Privada de Lima Norte, cuyo resultado se obtuvo con la ayuda del SPSS-25 para hallar la prueba de confiabilidad.

#### **Tabla 3**

*Prueba de confiabilidad alfa de Cronbach de inteligencia emocional percibida*

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.933	24

Fuente: Elaboración propia a partir de datos Excell

En la tabla 3, de acuerdo a la prueba de normalidad se aprecia que el cuestionario el cuestionario de inteligencia emocional percibida Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24), alcanza un Alfa de Cronbach de 0.933, lo cual representa un nivel de confiabilidad de muy alto.

## RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

**Nombre del instrumento:**

CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE DE HONEY ALONSO (CHAEA)

**Autor:**

HONEY- ALONSO

**Adaptado en Lima por:**

Escorra

**Dirigido a:**

Estudiantes universitarios de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte

**Valoración del instrumento:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems presentan suficiencia.

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [ X ]      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Miguel Angel Vallejos Flores

DNI: 07520829

Especialidad del validador: Psicólogo / Docente Universitario

Grado Académico: Doctor

**Fecha: 14 diciembre del 2021**

  
SELLO Y FIRMA

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

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

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

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

**CELULAR DEL JUEZ: 990055645**

## RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

**Nombre del instrumento:**

Escala Rasgo de Metaconocimiento Emocional TRAIT META MOOD SCALE (TMMS-24)

**Autores:**

Salovey y Mayer.

**Adaptada por:**

Fernández, Extremara y Ramos.

**Dirigido a:**

Estudiantes universitarios de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte

**Valoración del instrumento:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems presentan suficiencia.

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [ x ]      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validado: Miguel Angel Vallejos Flores

DNI: 07520829

Especialidad del validador: Psicólogo / Docente Universitario

Grado Académico: Doctor

Fecha: 14 diciembre del 2021

  
-----  
SELLO Y FIRMA

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

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

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

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

**CELULAR DEL JUEZ: 990055645**

## RESULTADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

**Nombre del instrumento:**

CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE DE HONEY ALONSO (CHAEA)

**Autor:**

HONEY- ALONSO

**Adaptado en Lima por:**

Escurra

**Dirigido a:**

Estudiantes universitarios de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte

**Valoración del instrumento:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Los ítems presentan suficiencia.

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [ X ]      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Atarama Recoba, Lorenzo Umberto.

DNI: 06839384.      Cel: 955 703 329

Especialidad del validador: Psicólogo.

Grado Académico: Maestro En Psicología Educativa.

Fecha: 22/10/2021

  
.....  
Ps. ATARAMA RECOPA LORENZO  
C.Ps.P. 1136

.....  
**Lorenzo Umberto, Atarama Recoba.**

**DNI: 06839384**

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

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

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

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

## RESULTADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

**Nombre del instrumento:**

Escala Rasgo de Metaconocimiento Emocional TRAIT META MOOD SCAKE (TMMS-24).

**Autor:**

Salovey y Mayer.

**Adaptada:**

Fernández, Extremara y Ramos.

**Dirigido a:**

Estudiantes universitarios de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte

**Valoración del instrumento:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Los ítems presentan suficiencia.

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable [ X ]    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Atarama Recoba, Lorenzo Umberto

DNI: 06839384.

Cell: 955 703 329

Especialidad del validador: Psicólogo  
Grado Académico: Maestro en Psicología Educativa.

Fecha: 22/10/2021.

  
.....  
Ps. ATARAMA RECOPA LORENZO  
C.Ps.P. 11356

.....  
**Lorenzo Umberto, Atarama Recoba**  
DNI 06839384

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

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

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

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

## RESULTADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

**Nombre del instrumento:**

CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE DE HONEY ALONSO (CHAEA)

**Autor:**

HONEY- ALONSO

**Adaptado en Lima por:**

Escurra

**Dirigido a:**

Estudiantes universitarios de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte

**Valoración del instrumento:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems presentan suficiencia.

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [ x ]      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validado: MARIA ELIZABETH CHALCO FLORES

DNI. 40805145

Cel: 944677695

Especialidad del validador: PSICOLOGO

Grado Académico: MAGISTER EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

Fecha: 27 de octubre del 2021



MINISTERIO DE SALUD  
HOSPITAL CAYETANO HEREDIA  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

Mg. Ps. CHALCO FLORES MARIA ELIZABETH

MARIA ELIZABETH CHALCO FLORES  
DNI. 40805145

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

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

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

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



## RESULTADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

**Nombre del instrumento:**

Escala Rasgo de Metaconocimiento Emocional TRAIT META MOOD SCALE (TMMS-24)

**Autor:**

Salovey y Mayer

**Adaptada:**

Fernández, Extremara y Ramos.

**Dirigido a:**

Estudiantes universitarios de psicología de una Universidad Privada de Lima Norte

**Valoración del instrumento:**

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems presentan suficiencia.

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [ x ]      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador... MARIA ELIZABETH CHALCO FLORES

DNI. 40805145      Cel. 944677695

Especialidad del validador: PSICOLOGO

Grado Académico: MAGISTER EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

**Fecha: 27 de octubre del 2021**

  
MINISTERIO DE SALUD  
HOSPITAL CAYETANO HEREDIA  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA  
  
.....  
Mg. Ps. CHALCO FLORES MARIA ELIZABETH  
C.P.S.P. 11116 RNE 100  
.....  
**MARIA ELIZABETH CHALCO FLORES**  
DNI. 40805145

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

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

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

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

## **ANEXO 5. Consentimiento informado para participar en un estudio de investigación**

### **Estimado alumno:**

Recibe un cordial saludo, mi nombre es **Alipio Ascencion Lapa Gutierrez**, psicólogo de profesión, estudiante de Maestría, en tal condición te invito a participar en un estudio que tiene como propósito identificar la relación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional, dicha información permitirá afianzar la labor docente, no tiene fines diagnósticos y la información obtenida será de uso exclusivo para el estudio. Muchas gracias.

Si acepta participar responderá un grupo de preguntas y dos cuestionarios.

Su participación es anónima, manteniendo absoluta confidencialidad. **Se le agradece su participación.**

Si acepta marque **“SI”** en la siguiente casilla.

Sección 1 de 3

## Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional percibida en estudiantes de psicología

Estimado alumno:

Recibe un cordial saludo, mi nombre es Alipio Ascencion Lapa Gutierrez, psicólogo de profesión, estudiante de maestría, en tal condición te invito a participar en un estudio que tiene como propósito determinar la relación entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional, dicha información permitirá afianzar la labor docente. No tiene fines diagnósticos y la información obtenida será de uso exclusivo para el estudio. Muchas gracias.

Consentimiento informado

Si acepta participar responderá a un grupo de preguntas y dos cuestionarios. Su participación es anónima, manteniendo absoluta confidencialidad. Se le agradece su participación.

Si acepta marque "SI" en la siguiente casilla.



## **ANEXO 6. Autorización de aplicación del instrumento firmado por la respectiva autoridad**

**Sandra Patricia Cespedes Vargas Machuca** <scespedes@ucv.edu.pe>

12 nov 2021, 13:11

para mí ▾

Estimado Sr. Alipio Lapa

Se remite la respuesta de la Dirección de Escuela dando la autorización de la aplicación de los instrumentos de su investigación.

Se solicita discreción respecto a la identificación de nuestra institución y que pueda compartir los resultados finales.

Saludos cordiales