



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de
secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Túpac
Amaru, Bagua**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa**

AUTORA:

Chávez Bazán de León, Dorila (ORCID: 0000-0002-9440-238X)

ASESOR:

Mg. Chero Zurita, Juan Carlos (ORCID: 0000-0003-3995-4226)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

CHICLAYO – PERÚ

2022

Dedicatoria

Dedico la presente tesis a mi esposo Pedro León por su apoyo incondicional y el ánimo que me brinda para hacer realidad mis metas, a mis hijos Fátima, Pedro y Alondra por ser el motivo que me impulsa a cumplir mis objetivos de superación personal y profesional.

La autora

Agradecimiento

Me gustaría agradecer en primer lugar a Dios por la vida, la salud y permitirme culminar con éxito mi tesis que es el resultado de un largo y dedicado trabajo de constantes investigaciones.

A mis padres Benjamín Chávez y Zoila Bazán; y a mis hermanos por brindarme su apoyo incondicional e impulsarme con su ejemplo y consejos a volcar todo mi esfuerzo y dedicación en la presente investigación.

Es meritorio también agradecer a todas las personas que de alguna u otra manera me apoyaron y facilitaron información imprescindible para ver culminado la presente tesis, de esa manera menciono en agradecimiento al director de la Institución Educativa Técnico Industrial “Tupac Amaru”, Mag. Ysidoro Mendoza Bardales por brindarme la oportunidad de realizar mi investigación en la institución que dirige.

A todos los maestros que nos acompañaron en nuestra formación profesional en post grado de la Universidad Cesar Vallejo, a nuestros compañeros y amigos por su cooperación y compañerismo.

La autora.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	15
3.1. Tipo y diseño de la investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS.....	19
V. DISCUSIÓN.....	27
VI. CONCLUSIONES	33
VII. RECOMENDACIONES.....	34
REFERENCIAS.....	35
ANEXOS	41

Índice de tablas

Tabla 1 Prueba de normalidad	19
Tabla 2 Correlación: relaciones interpersonales y estilos de aprendizaje	20
Tabla 3 Correlación: relaciones intrapersonales y estilos de aprendizaje	21
Tabla 4 Correlación: adaptabilidad y estilos de aprendizaje	22
Tabla 5 Correlación: manejo de estrés y estilos de aprendizaje	23
Tabla 6 Correlación: estados de ánimo y estilos de aprendizaje.....	24
Tabla 7 Correlación: inteligencia emocional y estilos de aprendizaje.....	25
Tabla 8 Ficha técnica	44
Tabla 9 Ficha técnica	47
Tabla 10 Coeficiente de correlación de rangos de Spearman.....	58

Índice de gráficos y figuras

Figura 1. Esquema estudio correlacional	15
Figura 2. Gráfico dispersión: relaciones interpersonales y estilos de aprendizaje	20
Figura 3. Gráfico dispersión: relaciones intrapersonales y estilos de aprendizaje	21
Figura 4. Gráfico dispersión: adaptabilidad y estilos de aprendizaje.....	22
Figura 5. Gráfico dispersión: manejo de estrés y estilos de aprendizaje.....	23
Figura 6. Gráfica dispersión: estados de ánimo y estilos de aprendizaje	24
Figura 7. Gráfico dispersión: inteligencia emocional y estilos de aprendizaje	25

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo establecer la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua. Fue una investigación con enfoque cuantitativo; tipo correlacional; nivel explicativo, diseño no experimental. En esta investigación la población fue de 461 estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua, entre 16 y 17 años; por otro lado, la muestra estuvo integrada por 35 estudiantes. El instrumento para la recolección de datos para la inteligencia emocional fue el test de BarOn y para los estilos de aprendizaje fue el test VAK. Los resultados indican que existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje; así también existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre las dimensiones relaciones interpersonales, manejo de estrés, estados de ánimo y los estilos de aprendizaje; por otro lado existe una relación positiva baja estadísticamente significativa entre las dimensiones relaciones intrapersonales, la adaptabilidad y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

Palabras clave: Inteligencia emocional, estilos de aprendizaje, estudiantes.

Abstract

The objective of this research was to establish the relationship between emotional intelligence and learning styles in high school students of the I.E. Industrial Technician Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua. It was an investigation with a quantitative approach; correlational type; explanatory level, non-experimental design. In this research, the population was 461 high school students from the I.E. Industrial Technician Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua, between 16 and 17 years old; on the other hand, the sample consisted of 35 students. The instrument for data collection for emotional intelligence was the BarOn test and for learning styles it was the VAK test. The results indicate that there is a statistically significant moderate positive relationship between emotional intelligence and learning styles; thus there is also a statistically significant moderate positive relationship between the dimensions of interpersonal relationships, stress management, moods and learning styles; on the other hand, there is a statistically significant low positive relationship between the dimensions of intrapersonal relationships, adaptability and learning styles in secondary school students of the I.E. Industrial Technician Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

Keywords: Emotional intelligence, learning styles, students.

I. INTRODUCCIÓN

Peña et al. (2019) indicaron que actualmente los docentes han tomado conciencia de que deben ir un paso más adelante de un tradicional dictado de materias, comprometiéndose en conocer las emociones y el mundo interior de sus alumnos, pero no conocen cómo hacer para lograr esto. Aunque en las escuelas aún se continúa con la educación tradicional, algunos docentes están enfocados por llegar a conocer a sus alumnos, y en ese sentido buscan el soporte de psicólogos, aunque algunas escuelas no cuentan con este servicio (Alvarez-Andrade, 2020). En este contexto de pandemia en Perú se creó el programa Aprendo en Casa a fin de que los estudiantes continúen sus clases vía remota (MINEDU, 2020a; MINEDU, 2020b)

En las escuelas, los docentes y psicólogos establecieron lo importante y necesario de trabajar la inteligencia emocional a la par con la inteligencia cognitiva, en este contexto el estudiante pueda establecer sus emociones (Enciso, 2020), pueda comprenderse a sí mismo y al mismo tiempo comprender a los demás con la finalidad que puede socializarse de manera adecuada, comprender y disfrutar el aprendizaje y poder enfrentarse a distintas situaciones cambiantes (Burak y Gultekin, 2021). Puede decirse que una de las características individuales distintivas de los alumnos en el entorno de aprendizaje es su estilo de aprendizaje (Carrizado et al., 2020).

En el entorno internacional, España es la nación con más alto índice de investigaciones de inteligencia emocional en los colegios, le sigue Estados Unidos y el Reino Unido (García et al., 2019). A pesar de esta avalancha de producción científica son pocos los avances puesto que cada vez se registra actos de agresión, violencia, poca empatía y estrés en los alumnos, lo cual demuestra un bajo control de sus emociones, así como también demuestra una baja autoestima de estos en el entorno de la institución educativa (Barría, 2020).

Además, Uitto et al. (2015) indicó que existen más estudiosos que investigan el tema de las emociones de los alumnos generando un gran cambio en el entorno educativo. Lo cual es favorable para la salud emocional de los alumnos pues constantemente se ven impactados por situaciones de agresión y maltrato tanto en la escuela como en el hogar. En el Perú, existe un alto porcentaje de colegios que no cuentan con psicólogos, en esta situación no se brinda atención emocional

oportuna a los alumnos lo cual dificulta que se adapten adecuadamente en el ámbito educativo. Por otro lado, Modzelewski et al. (2016) afirma que los padres de familia se esperan en que los colegios enseñen los conocimientos cognitivos acompañados de valores a sus menores hijos, despreocupándose de su labor en el entorno familiar de estos temas, además porque cada integrante de la familia es un referente de comportamiento y conducta, y en este contexto se involucran las emociones de estos.

Saber aprender también es necesario para que los estudiantes eliminen los obstáculos que puedan enfrentar en sus vidas (Bates, 2015). En este punto, es muy importante qué tipo de aprendizaje se promueve en las escuelas. Se espera que los maestros conozcan los estilos de aprendizaje y planifiquen sus procesos de enseñanza (Cevher & Yıldırım, 2020). Además, los estudios muestran que la enseñanza basada en el estilo de aprendizaje aumenta el éxito académico más que enseñar sin considerar los estilos de aprendizaje (Dikmen & Tuncer, 2020). Por esta razón, las lecciones deben planificarse de acuerdo con los estilos de aprendizaje para apoyar el desarrollo del cerebro y el aumento de logros (Çift & Canan, 2017).

En la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua, se puede visualizar que los alumnos tienen serias dificultades para manejar sus emociones, a esto hay que sumarle que la percepción de su autoestima es baja, situación que se agrava en la pandemia, donde la sociedad y la comunidad educativa presenta estrés y muchos conflictos. Por otro lado, basada en los resultados de una entrevista con maestros de primaria, los profesores admitieron que no conocían el estilo de aprendizaje del alumnado. El maestro sabe que cada alumno tiene un diferente estilo de aprendizaje, pero nunca ha identificado el aprendizaje estilo que tiene cada alumno. Durante este tiempo, los estudiantes siguen el proceso de aprendizaje con métodos que han sido definidos por el profesor. Además, la investigadora ha realizado entrevistas a cuatro estudiantes de la escuela primaria y a partir de los resultados de la entrevista, los cuatro estudiantes pudieron contar sus hábitos de estudio bien, pero respondieron con vacilación cuando se les preguntó acerca de su estilo favorito de aprendizaje. Por tanto, se puede decir que todavía quedan muchos estudiantes que aún no conocen su estilo de aprendizaje favorito

En consecuencia, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua? Este estudio tiene justificación práctica en el sentido que cada vez son mayores las exigencias de un manejo de las variables estudiadas en beneficio de la convivencia entre los alumnos. También tiene justificación metodológica por la importancia que tienen las variables, puesto es importante entender la forma que impacta en la conducta de los estudiantes, en su conducta y comportamiento, en ese sentido es necesario analizar cuál es la influencia en el desarrollo pedagógico, institucional y administrativo de la institución educativa. Asimismo, este estudio tiene relevancia social pues la información recogida servirá a los actores educativos para identificar y posteriormente establecer soluciones para las dimensiones con baja inteligencia emocional.

El fin general es establecer la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua. Como objetivos específicos tenemos: (1) Establecer la relación entre las relaciones interpersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.; (2) Describir la relación entre las relaciones intrapersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua; (3) Analizar la relación entre la adaptabilidad y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.; (4) Establecer la relación entre el manejo de estrés y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.; (5) Describir la relación entre el estado de ánimo y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

Como hipótesis tenemos, H_0 : no existe relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua; H_1 : existe relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

II. MARCO TEÓRICO

Dentro de los antecedentes en el ámbito internacional, en España a Molero et al. (2021) quienes en su investigación tuvieron como objetivo analizar el impacto del rendimiento académico en el burnout en alumnos y establecer el vínculo con la inteligencia emocional. Fue un estudio cuantitativo correlacional, en el que participaron 1287 alumnos de 14 a 18 años, de la provincia de Almería (España). La distribución por sexos fue 47,1% (n = 606) niños y 52,9% (n = 681) niñas, con edades medias de 15,12 (DE = 0,94) y 15,10 (DE = 0,88), respectivamente quienes completaron cuestionarios para la evaluación de estas variables (Maslach Burnout Inventory-Survey (MBI-SS) y el Inventario Breve de Inteligencia Emocional (EQ-i-M20). Concluyen que los jóvenes que habían reprobado una asignatura o habían repetido un año mostraban mayor cinismo y cansancio que sus compañeros que tenían mejor eficacia y desempeño académico. Por otro lado, se encontró un vínculo de la inteligencia emocional y el agotamiento escolar en estos adolescentes. En conclusión, los investigadores proponen desarrollar programas de inteligencia emocional en el ámbito educativo como una medida para prevenir el burnout ante eventos académicos adversos como repetir el año o reprobado.

En esa misma línea, en España los investigadores Usán y Salavera (2018) en su estudio tuvieron como objetivo evaluar la relación del rendimiento académico, la motivación escolar y la inteligencia emocional. Fue un estudio cuantitativo correlacional aplicado a una muestra de 3512 estudiantes, en el cual utilizaron como instrumento el cuestionario; dentro de los resultados encontraron una relación significativa entre las tres variables. Por otro lado, en Chile, los investigadores Moureira et al. (2018) en su estudio tuvieron como propósito determinar el vínculo entre las dominancias cerebrales, el coeficiente intelectual, la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje. Fue un estudio cuantitativo correlación en el que se usó como instrumento el cuestionario con muestra de 102 estudiantes. Dentro de los resultados se encontraron una relación baja entre las variables en estudio.

Por otro lado, Guerrero et. ál. (2019) en su estudio tuvieron como propósito indicar el vínculo de la ansiedad, inteligencia emocional y el autoconcepto, fue un estudio cuantitativo correlacional en cual se utilizó el cuestionario en el que participaron 402 estudiantes. Concluyen que hay un vínculo negativo entre el

autoconcepto, la inteligencia emocional y la ansiedad. Asimismo, en Colombia, Salamanca (2016) en su investigación tuvieron como propósito general el vínculo del rendimiento académico y la inteligencia emocional. Fue un estudio cuantitativo correlacional que utilizó al cuestionario con muestra de 124 estudiantes de primaria. Concluye que hay un vínculo significativo entre esas dos variables.

Asimismo, Pérez et al. (2019) elaboraron un estudio para abordar el vínculo de la inteligencia emocional, funcionamiento familiar, y los valores personales para el desarrollo con diferentes tipos de agresión. Fue un estudio cuantitativo que utilizó el cuestionario con muestra de 317 alumnos de 13 a 18 años de la provincia de Almería (España). Concluyen que el manejo de la inteligencia emocional, el desarrollo adolescente positivo y el funcionamiento familiar predominaban en individuos no agresivos con más altas puntuaciones que los agresores.

Por otro lado, Prado et al. (2018) en su estudio examinaron en adolescentes el papel moderador de los sentimientos con el rasgo de inteligencia emocional y varios indicadores de bienestar (estrés autopercebido, satisfacción con la vida y quejas somáticas). Con muestra de 1,273 alumnos (de 12 a 16 años) de diez escuelas secundarias. Los participantes en el estudio fueron todos los niños que asistieron a 10 colegios de la Comunidad Valenciana (España). Los resultados apoyan diferentes vías entre los rasgos de inteligencia emocional (en especial claridad y atención) y los indicadores de bienestar.

Asimismo, Hassan et al. (2021) quienes indicaron que, con la eliminación de las barreras del tiempo y la distancia, las plataformas de aprendizaje electrónico han atraído a millones de estudiantes, pero estas plataformas están experimentando una tasa de abandono significativo. Entre las razones está la falta de motivación entre los alumnos debido a la experiencia de aprendizaje similar que se les proporciona a pesar de sus diferentes estilos de aprendizaje. Diferentes investigadores han introducido la gamificación como una solución para el compromiso de los estudiantes. La técnica ha mejorado un poco los niveles de participación, pero no es tan útil como se esperaba. Uno de los principales problemas de los elementos de gamificación es su incapacidad para inducir una motivación intrínseca entre los alumnos. Para abordar este problema, los investigadores proponen un marco que ubica los estilos de aprendizaje en relación de sus interacciones con el sistema y proporciona una experiencia de gamificación

adaptativa de acuerdo con sus dimensiones de aprendizaje identificadas. Concluyen que la motivación de los jóvenes aumenta en un 25% y la tasa de abandono se reduce en un 26%.

Por otro lado, en Turquía, Kaplan y Yurtseven (2021) indicaron que los estudiantes superdotados tienen características únicas y estas características influyen en el tipo de aprendizaje y disposición hacia el aprendizaje. En ese contexto examinaron el tipo de aprendizaje de educandos superdotados y comprender cómo los estudiantes superdotados articulan el aprendizaje. En este estudio de métodos mixtos paralelos convergentes, 106 estudiantes de tercero, cuarto y quinto grados fueron seleccionados, estudiantes superdotados que están obteniendo logros en centros de ciencia y arte en Turquía. Los datos se recopilaron a través de The Kolb Learning Style Inventory y entrevistas de grupos focales. Concluyen que los participantes eran principalmente divergentes y convergentes. Sus estilos de aprendizaje no dependieron significativamente de su género, edad y tipo de escuela. Además, se refirieron a la interacción social, el autodescubrimiento, la responsabilidad social y la transferencia de conocimientos como sus atributos de aprendizaje. Sus motivos de aprendizaje se inspiraron en un entorno de aprendizaje eficaz, la interacción y el sentido de logro en el proceso de aprendizaje. Por último, adoptaron ciertas estrategias de aprendizaje como la codificación y el almacenamiento en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, en Filipinas, Gamiao (2021) en su investigación se propuso estudiar si la capacidad cognitiva, el rendimiento académico y el tipo de aprendizaje se relacionan entre sí. El estudio fue realizado a partir de la investigación descriptivo-cuantitativa, correlacional. Con muestra de 47 jóvenes universitarios de Filipinas. La Prueba de aptitud escolar de Otis-Lennon (OLSAT) 8ª ed. que fue desarrollado por Arthur Sinton Otis y Roger Thomas Lennon en 2003 se utilizó para medir la capacidad cognitiva de los participantes. El Inventario de Estilo de Aprendizaje (LSI) que fue desarrollado por Albert A. Canfield y publicado en 1988 se utilizó para encontrar el estilo de aprendizaje de los participantes. El promedio de calificaciones de los participantes durante el primer semestre del año académico 2019 - 2020 se utilizaron para el rendimiento académico. Los resultados revelaron que el curso puede contribuir a la variación en el tipo de aprendizaje de los

participantes. Además, el curso, el sexo y la edad son factores viables que contribuyen a la diferencia significativa en el rendimiento académico.

Asimismo, Kablan y Uğur (2021) en su estudio identificaron el vínculo del estilo de aprendizaje y la eficacia de la resolución de problemas rutinarios y no rutinarios. Fue un estudio cuantitativo. La muestra del estudio consistió en 356 estudiantes de octavo grado en cuatro escuelas diferentes. En este estudio, se adoptaron enfoques de análisis correlacional y comparativo. Con respecto a los problemas de rutina, se encontró que los estudiantes con estilos dominantes convergentes y asimiladores tuvieron más éxito que aquellos con estilos divergentes. Los convergentes también tuvieron más éxito en problemas no rutinarios, pero a diferencia del hallazgo anterior, los adaptadores lograron un éxito notable. Además, el modo de aprendizaje de la conceptualización abstracta fue un predictor significativo de problemas tanto rutinarios como no rutinarios en el estudio indicando que el pensamiento abstracto era una variable importante en matemáticas independientemente del tipo de problema. Sin embargo, es plausible que el modo de aprendizaje de experimentación activa fuera la variable más predictiva en el éxito de problemas no rutinarios.

Por otro lado, en Indonesia, Afdila y Sartika (2021) en su investigación tuvieron como objetivo describir la habilidad de pensamiento crítico de los alumnos en materias de ciencias en función del estilo de aprendizaje. El método de investigación utiliza investigación cualitativa con enfoques fenomenológicos. El sitio de investigación se llevó a cabo en SMP Muhammadiyah 5 Tulangan Sidoarjo. Las técnicas de recuperación de datos fueron mediante pruebas, cuestionarios y entrevistas. La técnica de análisis de datos que utilizan el modelo de Miles & Huberman (2014) incluyen la reducción de datos, la presentación de datos, la verificación y las conclusiones. Hay 6 indicadores de habilidades de pensamiento crítico revelados que incluyen análisis, interpretación, evaluación, inferencia, autorregulación y explicación (Facione, 2013). El estudio solo utilizó 5 indicadores de capacidad de pensamiento crítico sin autorregulación, esto se debe a que no se pueden revelar en poco tiempo. Los resultados del estudio encontraron que (1) los indicadores logrados en estilos de aprendizaje visual incluyen interpretación, evaluación e inferencia, (2) indicadores logrados en estilos de aprendizaje auditivo, a saber, interpretación, análisis, evaluación y explicación, y (3) indicadores logrados

en Estilos de aprendizaje cinestésico a saber: interpretación y evaluación. Todos los sujetos no alcanzaron los mismos indicadores, mientras que todos los sujetos tampoco alcanzaron todos los indicadores de capacidad de pensamiento crítico. Se espera que las investigaciones posteriores sean los esfuerzos de los profesores de ciencias naturales para lograr todos los indicadores de la capacidad de pensamiento crítico, entre otros, mediante la habituación y la formación constante de la capacidad de pensamiento crítico.

Asimismo, Zhong y Wang (2021) en su investigación indicaron que el aprendizaje en pareja (PL) en la educación robótica se deriva de la programación en pareja y se ve afectado por muchos factores. Se identificaron dos factores importantes, incluida la asignación de roles y los estilos de aprendizaje en este estudio. La asignación de roles involucró el par de controlador-navegador y el par de software-hardware. Para el estilo de aprendizaje se adoptó la dimensión de activo / reflexivo. Por lo tanto, se empleó un diseño factorial $2 * 3$ con los factores entre sujetos, asignación de roles y estilos de aprendizaje. Después de un curso de robótica de un semestre, se evaluó los logros de aprendizaje de 66 estudiantes de quinto grado, la actitud hacia la robótica, el compromiso, los esfuerzos mentales, la compatibilidad y la actitud hacia PL. Concluyen que hay diferencias significativas entre diferentes pares en los seis indicadores anteriores. Es más, no hubo diferencias significativas en los resultados del aprendizaje entre pares de diferentes estilos de aprendizaje. Una explicación importante es que el efecto conjunto de PL podría salvar la diferencia en el rendimiento del aprendizaje que puede ser causada por el estilo de aprendizaje.

Por otro lado, Boysen (2021) en su investigación indicó que El Diseño Universal para el Aprendizaje (UDL) es una tendencia importante en la educación. El objetivo de UDL es diseñar experiencias educativas que permitan a todos los estudiantes combinar sus formas únicas de aprendizaje con diversos modos de participación, representación de la información y expresión del aprendizaje. Aunque UDL se originó a partir de adaptaciones para discapacitados en entornos K-12, sus defensores ahora afirman que puede aumentar el aprendizaje de todos los estudiantes en todos los entornos. Las fuertes afirmaciones hechas sobre UDL justifican un análisis crítico. UDL comparte similitudes problemáticas en teoría, operacionalización e investigación con el concepto desacreditado de estilos de

aprendizaje. No existe evidencia sólida de investigación de que cualquiera de los enfoques aumente el aprendizaje. La investigación sobre ambos enfoques se ve obstaculizada por una operacionalización inadecuada. Tanto los estilos de aprendizaje como el UDL enfatizan la diversidad en el aprendizaje sobre los principios de aprendizaje universales y plantean la hipótesis de que hacer coincidir la instrucción con la forma única de aprendizaje de los estudiantes conduce a un mayor aprendizaje. Las justificaciones de ambos enfoques se basan en generalizaciones excesivas de la investigación en neurociencias. Aunque UDL se muestra prometedor como marco educativo, sus defensores deben aprender de las fallas de los estilos de aprendizaje y seguir un camino más científicamente sólido hacia adelante.

Por otro lado, Hamse et al. (2021) tuvieron como objetivo analizar la 'variación del tipo de aprendizaje de los educadores en formación de Educación Física y Deporte' (PES) en relación con los factores demográficos, el tipo de formación híbrida o a distancia y el diseño tecnopedagógico previsto para el diseño de una Educación Abierta a Distancia en el dispositivo Small Private Online Courses (ODL-SPOC). Utilizaron el cuestionario de estilo de aprendizaje (LSQ-Fa), una versión adaptada y abreviada, distribuidos a 65 docentes en formación en PES. Los resultados revelaron que los profesores en formación de 30 y más años puntuaron más alto que los de 20 a 24 y los de 25 a 29 en estos estilos de aprendizaje: reflectores, teóricos y pragmáticos. Por lo tanto, con base en la prueba ANOVA, encontramos que la formación híbrida o a distancia de los profesores en formación y sus necesidades técnicas de resolución de problemas tienen la mayor influencia en la variación de las puntuaciones de estilo de aprendizaje. Con base a estos resultados, recomendaron a los profesores que son diseñadores-tutores de SPOC que identifiquen y verifiquen la variación del estilo de aprendizaje de los alumnos para mejorar el rendimiento en el aprendizaje a distancia abierto.

Asimismo, Blevins (2021) en su investigación indicó que independientemente del entorno educativo, los educadores deben comprender a su audiencia y darse cuenta de estilos de aprendizaje y diferencias generacionales impactar su aprendizaje. El reconocimiento de estas diferencias permite a los educadores desarrollar contenido adaptado. Comprender el estilo de aprendizaje de un individuo es la clave para brindar educación mientras se promueve la

retención de información. En 2014, MEDSURG Enfermería publicó una columna sobre estilos de aprendizaje (Blevins, 2014). Desde ese momento, el rostro de la educación, alumnos y el entorno de aprendizaje ha cambiado. Con el COVID-19, aprender ha cambiado a más formatos en línea durante el año pasado (Dewart et al., 2020). Ahora más que nunca, los factores que el aprendizaje de impacto necesita ser entendido. Aprendices son diversos y no todos aprenden de la misma manera.

En Turquía, Durukan (2021) examinaron el estilo de aprendizaje de las ciencias de los educandos de octavo grado en términos de género, tener una sala de estudio, tener acceso a Internet y las variables de expectativas futuras. Para ello, se utilizó el diseño de encuestas. La muestra del estudio consistió en 584 estudiantes de octavo grado en Kayseri. La escala de estilos de aprendizaje de Grasha Reichmann, desarrollada en 1996 y adaptada al turco por Vural (2013), se utilizó como herramienta de recopilación de datos. Se realizaron técnicas de estadística descriptiva y análisis de tablas cruzadas. Se ha encontrado que los estudiantes utilizan estilos de aprendizaje colaborativo y competitivo a un nivel alto y utilizan estilos de aprendizaje independientes, dependientes, evitativos y participativos a un nivel moderado. Además, mientras que el estilo de aprendizaje que domina en la mayoría de los alumnos es el estilo de aprendizaje dependiente.

En el Perú, Salcedo (2019) en su estudio tuvo como propósito establecer el vínculo entre la autoestima y la inteligencia emocional. Fue un estudio cuantitativo correlacional de muestreo probabilístico de 110 alumnos de secundaria, mediante cuestionarios. Se encontró un vínculo positivo de la inteligencia emocional y la autoestima. Por otro lado, Colichón (2020) evaluó el vínculo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en la conducta disruptiva en alumnos de secundaria; fue un estudio cuantitativo correlacional, con cuestionario aplicado a una muestra que se determinó por un muestreo probabilístico de 210 estudiantes de secundaria. Dentro de los resultados hay un vínculo estadístico significativo de dichas variables.

Por otro lado, Carrasco (2021) quien investigó con el único propósito de indicar el estilo de aprendizaje y su ayuda en el desarrollo de competencia en estudiantes de primaria en una IE de Piura. Fue una investigación de enfoque cualitativo – fenomenológico, contando con una muestra de 8 alumnos, se utilizó

entrevistas, revisión de documentos en los registros auxiliares de los educadores. Concluyó que el tipo de aprendizaje estaban en proceso de logro, algunos en inicio y otros en espera, pero que ayudó a realizar una propuesta que permita impulsar el desarrollo de competencias en dichos estudiantes.

Así mismo, en Lima, Bazalar (2019) tuvo como fin el de identificar el vínculo existente del tipo de aprendizaje y el rendimiento escolar en una institución educativa de Barranca, Fue de tipo descriptiva, cuantitativa correlacional con muestra de 50 educandos. La técnica fue la observación directa con el instrumento llamado test de Kolb. Concluye que con la identificación de un vínculo fuerte entre las dos variables. En Trujillo, Sandoval (2021) investigó el vínculo del logro de competencia y el tipo de aprendizaje de dos I.E. ubicadas en Huamachuco. Fue descriptiva correlacional, con muestra de 171 alumnos a quienes se les suministró una encuesta utilizando el modelo PNL y las actas de evaluación. Teniendo como resultado en que ambas variables tienen una relación positiva.

En el ámbito local, en Zaña tenemos a Plaza (2021) quien investigo el vínculo del estilo de aprendizaje y el logro de competencias en una I.E. fue una investigación de campo correlacional, que contó con muestra de 18 alumnos de nivel secundario, a quienes se les aplicaron un test de estilo de aprendizaje de David Kolb, determinando la existencia de relación entre ambas variables, el cual permite brindar estrategias didácticas para el desarrollo de los aprendizajes.

Con respecto al marco teórico, Martín (2018) expresó que la inteligencia emocional es la habilidad de identificar y reconocer nuestras emociones tomando en consideración que estas priman en el transcurso de nuestra vida en todas nuestras relaciones y elecciones futuras. Desde el aspecto epistemológico de las emociones, se afirmó sobre la existencia de una relación entre el yo y las emociones, esto hace que las emociones afloren en distintos niveles en función a la interacción con su entorno y sus necesidades

Por otro lado, Glover (2017) afirmó que las experiencias psicológicas y habilidades nos proveen de herramientas para poder reconocer cuáles son nuestras emociones, de esa manera poder comprender e interpretar las de otras personas, así pues, procesar esta nueva experiencia, asimilarla y adaptarla a nuestra forma de vida en nuestro entorno social. Petrides (2016) afirmó que la

inteligencia emocional es la agrupación de características de nuestra personalidad que nos van a permitir desarrollarnos emocionalmente estables.

Para Gutiérrez et al. (2016) la inteligencia emocional busca vincular la emoción con la cognición, quedando demostrado que la inteligencia emocional se vincula de manera muy estrecha con la salud emocional, física y comportamientos no agresivos en los alumnos.

En cuanto a las teorías, Mayer y Salovey (1990) su modelo de inteligencia emocional planteó que las emociones se fortalecen con el transcurso de los años y en consecuencia esta madures permite al ser humano identificar y comprender las emociones propias y la de los demás. Considera cuatro dimensiones: regulación, facilitación, comprensión de las emociones y percepción y expresión emocional.

Por otro lado, la teoría de Gardner (2016) planteó el concepto de inteligencias múltiples la cual muestra como los alumnos aprenden de distintas formas y no solamente de forma tradicional, lo cual denota que todos somos inteligentes destacando en alguna área específica. Planteó ocho tipos de inteligencia: lingüística, musical, naturalista, kinestésico corporal, lógico matemática, espacial, la inteligencia interpersonal y la musical intrapersonal. Para este autor la inteligencia cognitiva representa solamente un pequeño porcentaje para poder lograr el éxito en un alumno, el mayor porcentaje recae en el manejo de sus emociones resultado imprescindible enseñar a los estudiantes desde edades muy tempranas a reconocerlas.

El modelo de Reuven Bar-On (1997) con su instrumento para evaluar la inteligencia emocional BarOn Emotional Quotient Inventory (BarOn) expresa cómo es que los individuos se vinculan en la escuela, con su entorno familiar y en la sociedad. Este modelo está relacionada con la capacidad de realización del ser humano y describe cinco dimensiones: la primera dimensión corresponde a las *habilidades intrapersonales*, como indicadores tenemos a la comprensión emocional de sí mismo, que consiste en reconocer la emociones y entenderlas; otro indicador es la asertividad, comunicar nuestras emociones de forma adecuada sin ofender a nadie; el tercer indicador es el autoconcepto, capacidad de poder aceptarnos con nuestras debilidades y fortalezas; y el último indicador es la autorrealización, habilidad de poder lograr lo que anhelamos.

Como segunda dimensión están las *habilidades interpersonales*, la cual presenta como indicadores a la empatía, corresponde a decodificar y entender las emociones de los demás; como segundo indicador tenemos las relaciones interpersonales, que son las correctas interacciones con las personas que están alrededor. Otro indicador es la responsabilidad social, consiste en contribuir de manera solidaria con los que más lo necesitan y con la sociedad de forma desinteresada.

Otra dimensión es las *habilidades de adaptabilidad* compuesta por indicadores: primero tenemos la solución de problemas que es la capacidad de solucionar un inconveniente de manera efectiva; segundo la prueba de la realidad, que es la habilidad para discriminar lo ficticio de lo real; finalmente la flexibilidad, adaptar nuestras emociones al mundo cambiante (Enríquez et al., 2017).

La cuarta dimensión es el *manejo del Estrés* compuesto por los siguientes indicadores: tolerancia al estrés, enfrentar de manera positiva situaciones adversas del entorno; *control de los impulsos*, reaccionar inmediatamente con un control de las emociones. La última dimensión corresponde al *estado de ánimo* con los siguientes indicadores: *felicidad* corresponde a la emoción placentera por el logro de las metas; optimismo corresponde a ver el lado positivo de las cosas.

Para Castro y Guzmán citado por Gamboa (2017) los tipos de aprendizaje se caracterizan por características afectivas y cognitivas necesarias para percibir el entorno de una manera diferente, así como para reaccionar e interactuar con su entorno, ya sea familiar o la sociedad. Son las características únicas que tienen las personas para prosperar en su entorno (Díaz-Serrano, & Martínez, 2016).

Dentro del marco conceptual tenemos que en el estilo de aprendizaje visual los aprendices visuales adquieren información a través de la vista (Gordon, 2020). Este grupo prefiere sintetizar información a través de diversas representaciones escritas y gráficas, como gráficos, PowerPoint, cuadros y diagramas (Laurente & Benjamín, 2019). Las ilustraciones son una herramienta de enseñanza adecuada para este grupo de estudiantes (Universidad de Kansas, 2021). Según la Programación Neurolingüística, el ser humano percibe el mundo desde tres canales, el Visual, Auditivo y Kinestésico (VAK); siempre desarrollando uno más que los demás sin dejar de ser importante, según Dunn y Dunn (citado por Gamboa et al, 2015).

En el estilo de aprendizaje auditivo, la audición es la principal forma de aprendizaje para los aprendices auditivos. Con este grupo, leer información en voz alta y crear los mnemónicos son útiles. Uso de la música en el aprendizaje también es beneficioso (Gordon, 2020). Este grupo puede optar no tomar notas para que puedan escuchar en su lugar. Simplemente porque que los estudiantes auditivos no estén tomando notas no significa que no están comprometidos en escuchar lo que se está presentando (Universidad de Kansas, 2021).

En cuanto al estilo de aprendizaje cinestésico, los estudiantes cinestésicos también conocidos como estudiantes táctiles, este grupo necesita práctica haciendo cosas físicamente (Universidad de Kansas, 2021). Por ejemplo, estudiantes de enfermería y los miembros del equipo de atención médica pueden beneficiarse de manipular equipos como intravenosos bombas o equipo de sonda torácica (Barrientos, 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de la investigación

Tipo de Estudio

Tipo básica (CONCYTEC, 2018) de enfoque cuantitativo (Sánchez et al., 2018), en este tipo de estudio es muy estructurada en lo que concierne al recojo y análisis de la información que se va obteniendo de distintas fuentes, para lo cual se hace uso de las herramientas matemáticas y estadísticas con la finalidad de cuantificar el problema de estudio (Valderrama, 2013). Fue descriptiva (Niño & Mendoza, 2021), porque busca describir los hechos asociados a las variables de estudio. De nivel explicativo, puesto que este estudio se hace con el propósito de ayudar a los investigadores a estudiar el problema a profundidad y poder entender el fenómeno que está sucediendo de forma más eficiente (Hernández y Mendoza, 2018).

Diseño de la investigación

No experimental (Arias & Covinos, 2021), transversal (Álvarez, 2020) porque no se evidenció ninguna manipulación de las variables en todo el proceso de la investigación y transversal porque las variables fueron estudiadas en un momento determinado del tiempo. Este diseño se enfoca en realizar la observación de las variables en estudio en la forma en que se desarrollan en su contexto natural, con la finalidad de analizarlas posteriormente. Fue correlacional porque tuvo como propósito evaluar la existencia de algún vínculo (Hernández y Mendoza, 2018). Su esquema fue:

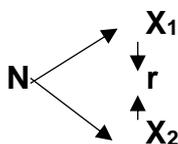


Figura 1. Esquema estudio correlacional

Dónde:

X_1 = Inteligencia emocional

X_2 = Estilos de aprendizaje

N = Estudiantes

r = Relación

3.2. Variables y operacionalización

Inteligencia emocional

Definición conceptual

Según Gutiérrez et al. (2016) la inteligencia emocional busca vincular la emoción con la cognición, quedando demostrado que la inteligencia emocional se vincula de manera muy estrecha con la salud emocional, física y comportamientos no agresivos en los alumnos.

Definición operacional

Se utilizó el instrumento de BarOn que consta de 60 ítems que mide las relaciones interpersonales, relaciones intrapersonales, adaptabilidad, estado de ánimo y manejo del estrés.

Variable: Estilos de aprendizaje

Definición conceptual

Para Castro y Guzmán citado por Gamboa (2017) los tipos de aprendizaje se caracterizan por características afectivas y cognitivas necesarias para percibir el entorno de una manera diferente, así como para reaccionar e interactuar con su entorno, ya sea familiar o la sociedad. Son las características únicas que tienen las personas para prosperar en su entorno (p.68).

Definición operacional

Puntaje de los alumnos en el estilo de aprendizaje predominante (visual, auditivo y kinestésico) en la prueba VAK Learning Styles.

3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

La población fue de 461 estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua. Se tomo en cuenta a los educandos entre 16 y 17 años. "Se excluyó a los alumnos que no desean formar parte de la encuesta (Reyes & Sánchez, 2017).

La muestra para este estudio fue de 35 estudiantes de secundaria e la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua, con un muestro no probabilístico por conveniencia (Hernández & Carpio, 2019). La unidad de análisis para este

estudio fue los estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua (Vera, 2012).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica fue la encuesta (Galán, 2010), que midió las variables en estudio en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua. El instrumento de inteligencia emocional se tomó el referenciado por Arauco (2021) el cual fue el test de BarOn que consta de 60 ítems basado en cinco dimensiones. Asimismo, la autora validó el constructo por juicio de expertos y determinó una confiabilidad de 0.984, lo cual garantiza un instrumento válido y altamente confiable para ser usado en esta investigación (ver Anexo 3).

La técnica fue la encuesta, que midió los estilos de aprendizaje en la enseñanza remota en la percepción de estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua., a través de las dimensiones correspondientes a Visual, el Auditivo y el Kinestésico (VAK). El instrumento consta de 24 elementos que miden tres dimensiones: visual, auditiva y kinestésica. La matriz se aplica individualmente o en conjunto y el tiempo de exposición es de aproximadamente 10 a 15 minutos. El instrumento cuestionario (Ñaupas et al., 2018) se tomó del desarrollado por Iturrizaga (2019) el cual se aplicará a la muestra de estudio. Este instrumento consta de 24 ítems en escala de Likert de 1 al 3. Asimismo, la autora validó el constructo por juicio de expertos y determinó una confiabilidad de 0.943, lo cual garantiza un instrumento válido para ser usado en esta investigación (ver Anexo 3)

3.5. Procedimientos

En cuanto al recojo y análisis de información, se contactó al director de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua., enviando una carta mediante el email, para la aceptación de la aplicación del instrumento, luego se diseñó el cuestionario mediante un formulario de Google (Google Form) que luego fue compartido a los estudiantes, finalmente se revisó la información proporcionada por los docentes para su posterior análisis y presentación de resultados.

3.6. Método de análisis de datos

Teniendo en cuenta el estudio cuantitativo se procedió a tabular la información que se recogió de las respuestas de los docentes utilizando el Excel versión 2019, posteriormente se usará el software SPSS Versión 26, donde se procesó la información de los datos. Se utilizó resultados descriptivos mediante tablas y figuras y la estadística inferencial.

3.7. Aspectos éticos

Se consideraron aspectos morales en la presente investigación (CEPAL, 2020), justamente porque se trabajará con docentes de un instituto, los que se involucrarán directamente con la autorización y ejecución de la aplicación del instrumento llamado encuesta, donde se mantendrá en todo momento la confidencialidad de sus respuestas, así como el respeto mutuo. Por otro lado, se respetó los protocolos establecidos por la institución (Cosac, 2017).

IV. RESULTADOS

Prueba de normalidad

Con finalidad de determinar si usaremos una prueba paramétrica o no paramétrica para determinar las correlaciones planteadas en el objetivo general y específicos, se procedió a evaluar la normalidad de los datos recogidos planteando las siguientes hipótesis:

H₀: Los datos no tienen distribución normal

H₁: Los datos tiene distribución normal

Para muestras menores a 50 datos se usará la prueba de Shapiro-Wilk. Si la significancia resultante es $>$ a 0.05 se acepta H₁ y se puede usar la prueba de Pearson para las correlaciones, caso contrario se usará la prueba de Spearman (ver Tabla 1).

Tabla 1

Prueba de Normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	,572	35	,000
Estilos de aprendizaje	,813	35	,000

Nota. Datos recolectados

Para ambas variables la significancia es de 0.000, por lo que se acepta H₀, en consecuencia, las correlaciones se deberán trabajar con la prueba de Spearman.

Estadística inferencial

Para probar las hipótesis se utilizó la prueba de Spearman, técnica bivariada no paramétrica que se emplea para definir alguna similitud entre las variables de estudio. En esta prueba se considera un nivel de confianza del 95%. Para la interpretación de la prueba no paramétrica de Spearman se tomará en cuenta que si la significancia es menor a 0.005 se acepta H₁, afirmando que los datos tienen

una correlación estadísticamente significativa, y la interpretación del valor de dicha correlación se podrá obtener de la Tabla 10 (Anexo 3).

Hipótesis 1

H₀: no existe relación entre las relaciones interpersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

H₁: existe relación entre las relaciones interpersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

Tabla 2

Correlación: relaciones interpersonales y estilos de aprendizaje

	Estilos de aprendizaje	
	Coeficiente	0.625**
Relaciones interpersonales	Sig.	0.000
	N	35

Nota. Datos recolectados

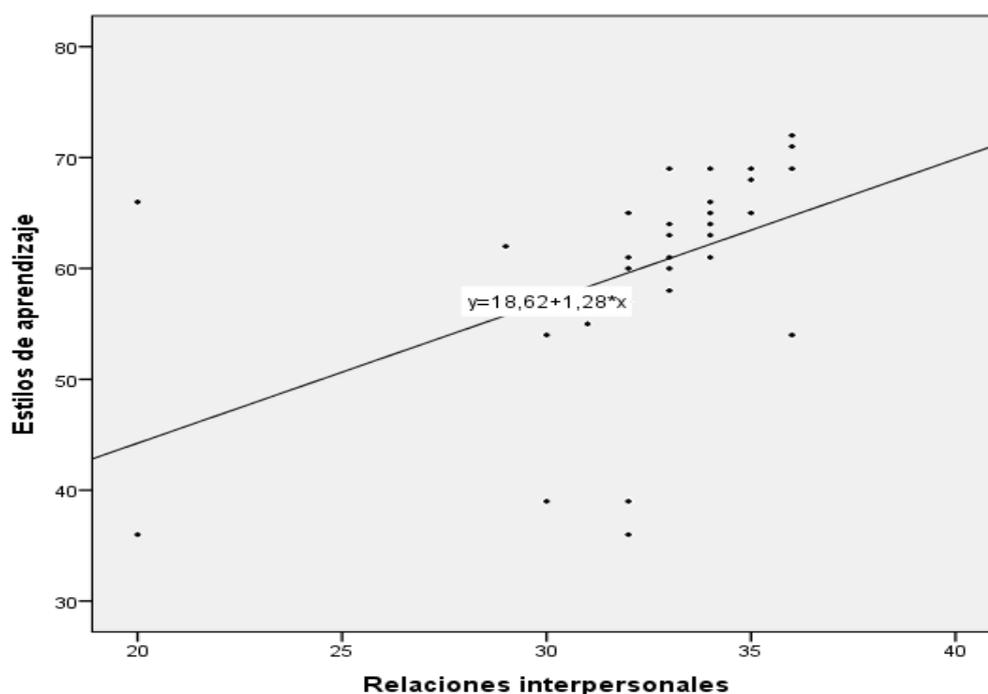


Figura 2. Gráfico dispersión: relaciones interpersonales y estilos de aprendizaje

El coeficiente calculado fue de 0.625 que corresponde a una correlación moderada positiva, la significancia fue de $0.000 < a 0.05$ por lo que se acepta H_1 . Del gráfico la relación es positiva puesto que varían en el mismo sentido. Se observa que los puntos están moderadamente cercanos a la recta trazada lo que indica que la relación es moderadamente fuerte.

Hipótesis 2

H_0 : no existe relación entre las relaciones intrapersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

H_1 : existe relación entre las relaciones intrapersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

Tabla 3

Correlación: relaciones intrapersonales y estilos de aprendizaje

	Estilos de aprendizaje	
	Coeficiente	0.346*
Relaciones intrapersonales	Sig.	0.042
	N	35

Nota. Datos recolectados

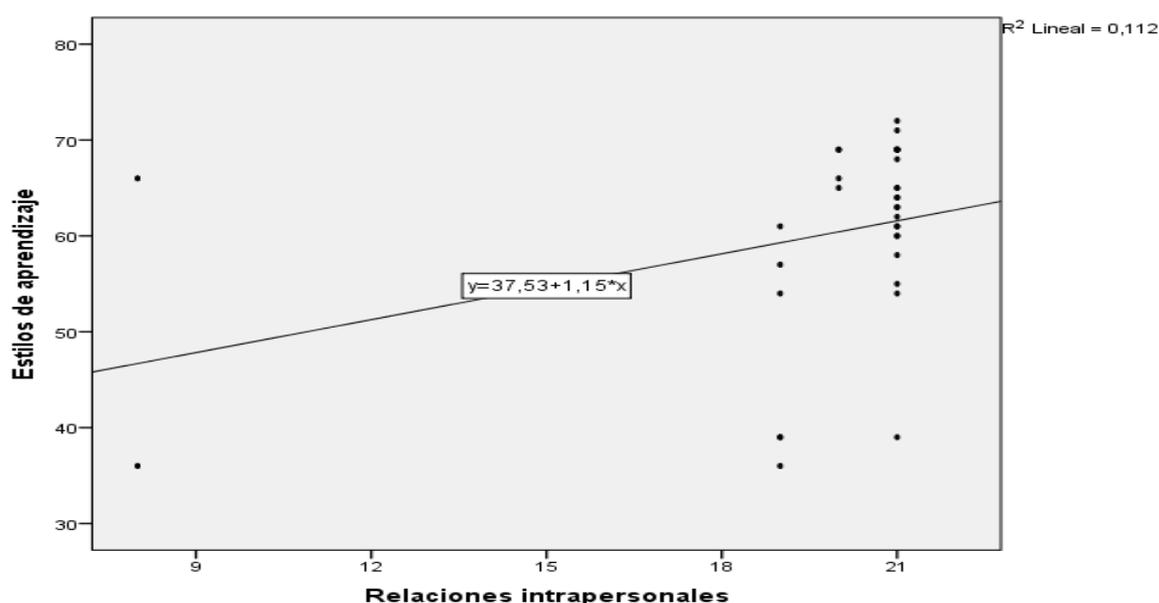


Figura 3. Gráfico dispersión: relaciones intrapersonales y estilos de aprendizaje

El coeficiente calculado fue de 0.346 indicando una correlación baja positiva, la significancia esta fue de $0.042 < \alpha < 0.05$ por lo que se acepta H_1 . Del gráfico la relación es positiva puesto que varían en el mismo sentido. Se observa que los puntos están débilmente cercanos a la recta trazada lo que indica que la relación es moderadamente débil.

Hipótesis 3

H_0 : no existe relación entre la adaptabilidad y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

H_1 : existe relación entre la adaptabilidad y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

Tabla 4

Correlación: adaptabilidad y estilos de aprendizaje

		Estilos de aprendizaje
	Coeficiente	0.383*
Adaptabilidad	Sig.	0.023
	N	35

Nota. Datos recolectados

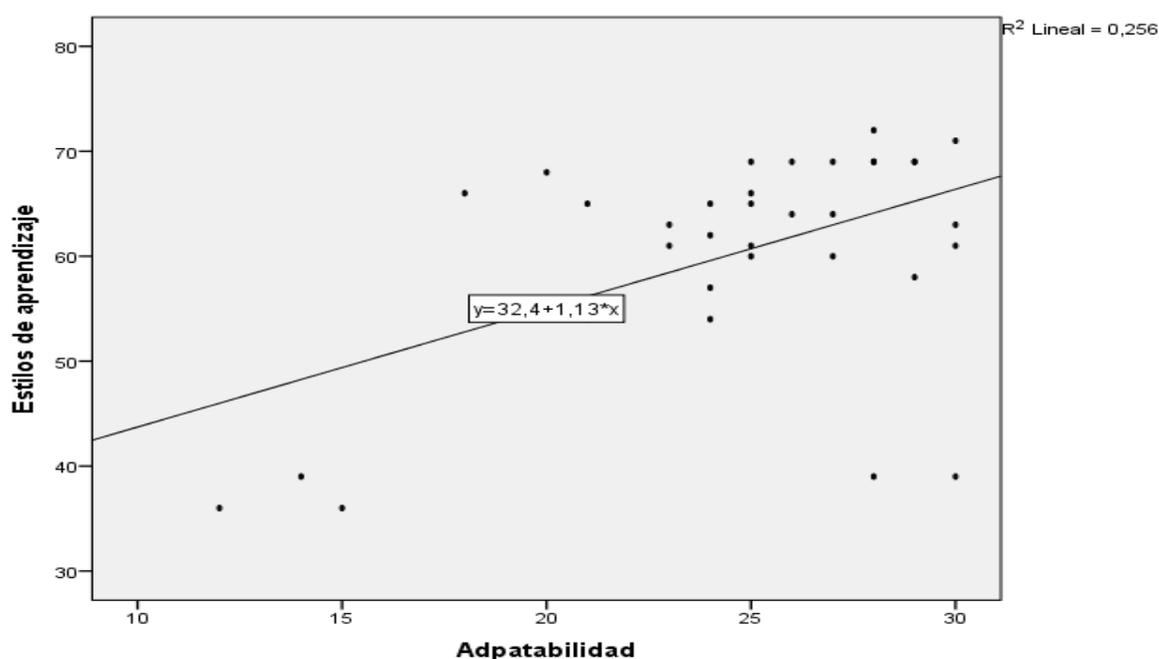


Figura 4. Gráfico dispersión: adaptabilidad y estilos de aprendizaje

El coeficiente calculado fue de 0.383 lo cual indica una correlación baja positiva, la significancia esta fue de $0.023 < \alpha 0.05$ por lo que se acepta H_1 . De la gráfica, la relación es positiva puesto que varían en el mismo sentido. Se observa que los puntos están débilmente cercanos a la recta trazada lo que indica que la relación es moderadamente débil.

Hipótesis 4

H_0 : no existe relación entre el manejo de estrés y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

H_1 : existe relación entre el manejo de estrés y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

Tabla 5

Correlación: manejo de estrés y estilos de aprendizaje

		Estilos de aprendizaje	
		Coeficiente	0.536**
Manejo de estrés	Sig.		0.001
		N	35

Nota. Datos recolectados

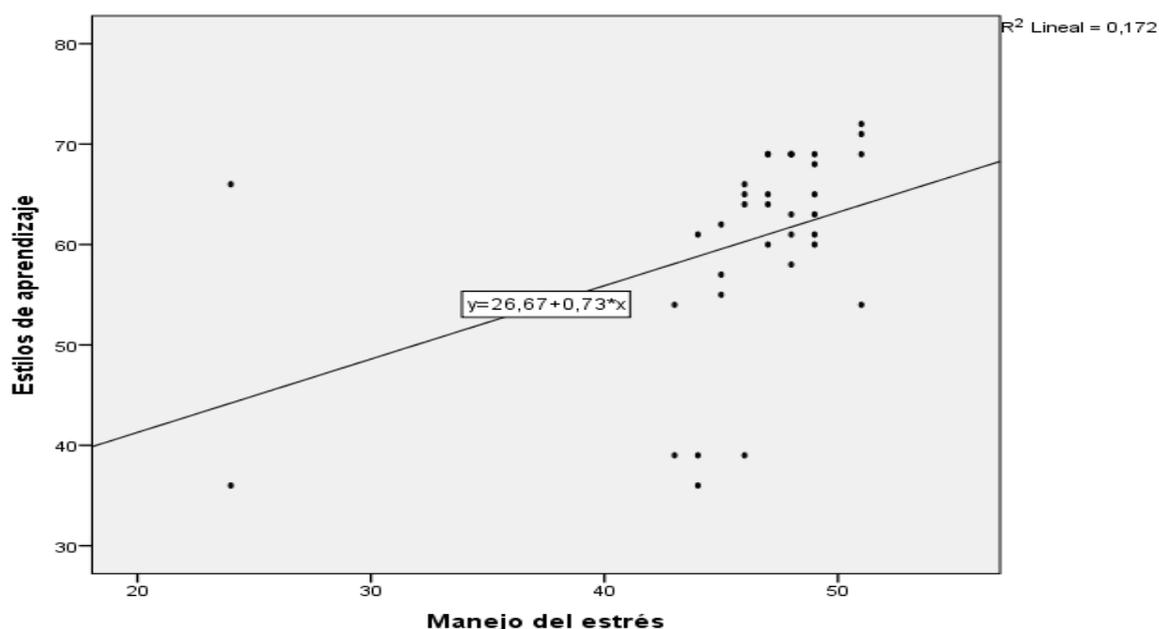


Figura 5. Gráfico dispersión: manejo de estrés y estilos de aprendizaje

El coeficiente calculado fue de 0.536 que indica una correlación moderada positiva, la significancia esta fue de $0.001 < a 0.05$ por lo que se acepta H_1 . Del gráfico la relación es positiva puesto que varían en el mismo sentido. Se observa que los puntos están fuertemente cercanos a la recta trazada lo que indica que la relación es moderadamente fuerte.

Hipótesis 5

H_0 : no existe relación entre los estados de ánimo y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

H_1 : existe relación entre los estados de ánimo y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

Tabla 6

Correlación: estados de ánimo y estilos de aprendizaje

Estados de ánimo	Estilos de aprendizaje	
	Coeficiente	0.486**
Sig.	0.003	
N	35	

Nota. Datos recolectados

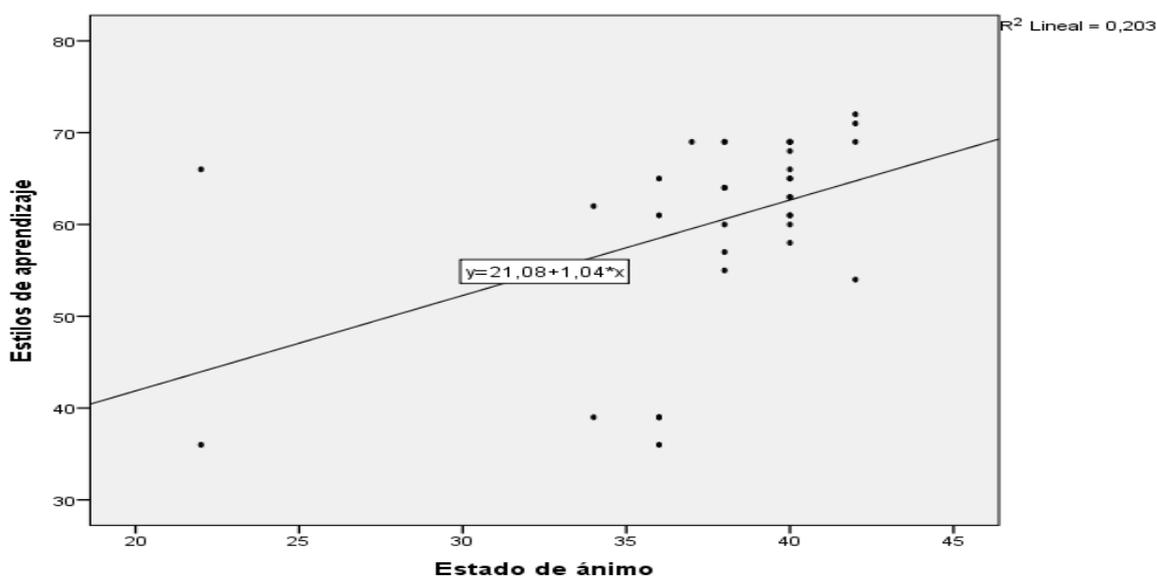


Figura 6. Gráfica dispersión: estados de ánimo y estilos de aprendizaje

El coeficiente calculado fue de 0.486 que corresponde a una correlación moderada positiva, la significancia fue de $0.003 < \alpha < 0.05$ por lo que se acepta H_1 . Del gráfico la relación es positiva puesto que varían en el mismo sentido. Se observa que los puntos están fuertemente cercanos a la recta trazada lo que indica que la relación es moderadamente fuerte.

Hipótesis general

H_0 : no existe relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

H_1 : existe relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.

Tabla 7

Correlación: inteligencia emocional y estilos de aprendizaje

		Estilos de aprendizaje
	Coeficiente	0.543**
Inteligencia emocional	Sig.	0.001
	N	35

Nota. Datos recolectados

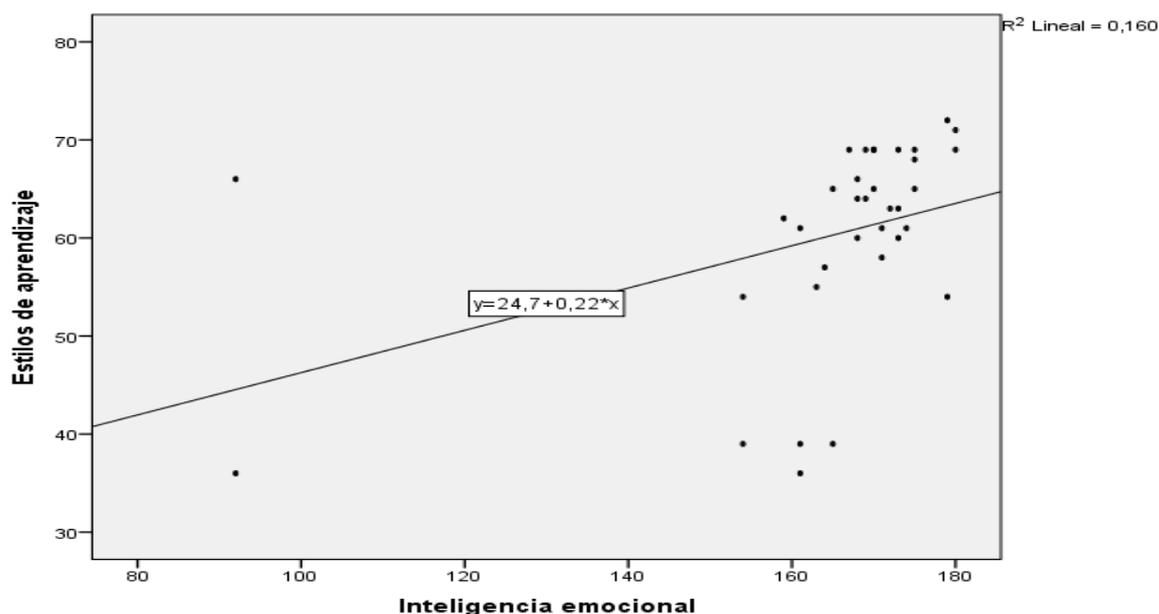


Figura 7. Gráfico dispersión: inteligencia emocional y estilos de aprendizaje

El coeficiente calculado fue de 0.543 que corresponde a una correlación moderada positiva, la significancia esta fue de $0.001 < \alpha < 0.05$ por lo que se acepta H_1 . Del gráfico la relación es positiva puesto que varían en el mismo sentido. Se observa que los puntos están fuertemente cercanos a la recta trazada lo que indica que la relación es moderadamente fuerte.

V. DISCUSIÓN

Existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre las relaciones interpersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, lo que indica que en la medida que se establezcan actividades para mejorar las relaciones interpersonales esto impactará en el estilo de aprendizaje. Este primer resultado se puede comparar con el obtenido por Durukan (2021) quien encontró que los estudiantes utilizan estilos de aprendizaje colaborativo y competitivo a un nivel alto y utilizan estilos de aprendizaje independientes, dependientes, evitativos y participativos a un nivel moderado, con lo que las relaciones interpersonales resultan fundamentales en el estilo de aprendizaje.

Por otro lado, Colichón (2020) encontró que hay un vínculo estadístico significativo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en la conducta disruptiva de los estudiantes, con lo que las relaciones interpersonales a través de las habilidades sociales influencia la conducta e impactan en los estilos de aprendizaje. Estos resultados se pueden argumentar con la conceptualización de las habilidades interpersonales, las cuales se manifiestan a través de la empatía que corresponde a decodificar y entender las emociones de los demás; así también se traduce en las correctas interacciones con las personas que están alrededor; y con la responsabilidad social que consiste en contribuir de manera solidaria con los que más lo necesitan y con la sociedad de forma desinteresada (Gutiérrez et al., 2016).

Existe una relación positiva baja estadísticamente significativa entre las relaciones intrapersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, esto significa que si se implementan actividades de relaciones intrapersonales esto impactará en el estilo de aprendizaje. Este segundo resultado se puede comparar con el obtenido por Guerrero et. ál. (2019) quienes en su estudio concluyen que hay un vínculo negativo entre el autoconcepto, la inteligencia emocional y la ansiedad; este resultado contradice al encontrado en este estudio, pero muestra no está muy distante puesto que la relación encontrada es baja.

Por otro lado, Afdila y Sartika (2021) en su investigación describieron la habilidad de pensamiento crítico de los alumnos en materias de ciencias en función del estilo de aprendizaje, los resultados del estudio encontraron que (1) los indicadores logrados en estilos de aprendizaje visual incluyen interpretación,

evaluación e inferencia, (2) indicadores logrados en estilos de aprendizaje auditivo, a saber, interpretación, análisis, evaluación y explicación, y (3) indicadores logrados en estilos de aprendizaje cinestésico a saber: interpretación y evaluación. Este resultado concuerda con el establecido en este estudio puesto que existe una relación entre el pensamiento crítico con una habilidad intrapersonal y los estilos de aprendizaje.

Este segundo resultado se puede argumentar con la conceptualización de las habilidades intrapersonales, la cual se expresa a través de la comprensión emocional de sí mismo, que consiste en reconocer las emociones y entenderlas. Asimismo, también se manifiesta a través de la asertividad que consiste en comunicar las emociones de forma adecuada sin ofender a nadie. También se traduce en el autoconcepto que es la capacidad de poder aceptarnos con nuestras debilidades y fortalezas. Finalmente se expresa en la autorrealización, habilidad de poder lograr lo que anhelamos Gutiérrez et al. (2016).

Existe una relación positiva baja estadísticamente significativa entre la adaptabilidad y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, lo que significa que en la medida que se potencien estrategias de adaptabilidad en las sesiones de aprendizaje esto impactará en el estilo de aprendizaje. Este tercer resultado se puede comparar con el obtenido por Salamanca (2016) quien en su investigación indicó que hay un vínculo significativo entre el rendimiento académico y la inteligencia emocional, en el sentido de que en la medida que el estudiante trabaje su inteligencia emocional esto impactará en su estilo de aprendizaje y por ende en su rendimiento.

Por otro lado, Gamiao (2021) indicó que la capacidad cognitiva de los participantes y el estilo de aprendizaje no predicen el rendimiento académico, así como, la capacidad cognitiva y los estilos de aprendizaje no están significativamente vinculados entre sí. Este resultado contradice al encontrado en esta investigación puesto que pone de manifiesto que no existe una relación de la capacidad cognitiva que corresponde a una dimensión de la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje de los estudiantes en estudio.

Asimismo, Kablan y Uğur (2021) en su estudio identificaron que la conceptualización abstracta del estilo de aprendizaje fue un predictor significativo de problemas tanto rutinarios como no rutinarios. Esto coincide con el resultado de

este estudio puesto que la capacidad crítica parte de la dimensión relacionada impacta en el estilo de aprendizaje traducido en la resolución de problemas.

Este tercer resultado se puede argumentar con la conceptualización de la dimensión habilidades de adaptabilidad la cual se manifiesta a través de la solución de problemas que es la capacidad de solucionar un inconveniente de manera efectiva; asimismo, con la prueba de la realidad, que es la habilidad para discriminar lo ficticio de lo real; y finalmente con la flexibilidad que es la capacidad de adaptar nuestras emociones al mundo cambiante (Gutiérrez et al., 2016). Por otro lado, la teoría de Gardner (2016) planteó el concepto de inteligencias múltiples la cual muestra como los alumnos aprenden de distintas formas y no solamente de forma tradicional, lo cual denota que todos somos inteligentes destacando en alguna área específica. Planteó ocho tipos de inteligencia: lingüística, musical, naturalista, kinestésico corporal, lógico matemática, espacial, la inteligencia interpersonal y la musical intrapersonal. Para este autor la inteligencia cognitiva representa solamente un pequeño porcentaje para poder lograr el éxito en un alumno, el mayor porcentaje recae en el manejo de sus emociones resultado imprescindible enseñar a los estudiantes desde edades muy tempranas a reconocerlas.

Existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre el manejo de estrés y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, lo que significa que en la medida que se adecuen actividades para el manejo del estrés en las sesiones de aprendizaje esto impactará en el estilo de aprendizaje. Este cuarto resultado se puede comparar con el obtenido por Molero et al. (2021) quienes en su investigación concluyen que los jóvenes que habían reprobado una asignatura o habían repetido un año mostraban mayor cinismo y cansancio que sus compañeros que tenían mejor eficacia y desempeño académico; por otro lado, se encontró un vínculo de la inteligencia emocional y el agotamiento escolar en estos adolescentes.

Asimismo, Pérez et al. (2019) indicó que el manejo de la inteligencia emocional, el desarrollo adolescente positivo y el funcionamiento familiar predominaban en individuos no agresivos con más altas puntuaciones que los agresores. Estos resultados se pueden argumentar con la dimensión manejo del estrés que se expresa a través de la tolerancia al estrés que es enfrentar de manera positiva situaciones adversas del entorno; y el control de los impulsos que consiste

en reaccionar inmediatamente con un control de las emociones (Gutiérrez et al., 2016).

Existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre los estados de ánimo y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, en la medida que se potencien las actividades para el manejo de los estados de ánimo en las sesiones de clase esto impactará en el estilo de aprendizaje. Este quinto resultado se puede comparar con el obtenido por Usán y Salavera (2018) quienes en su estudio encontraron una relación significativa entre el rendimiento académico, la motivación escolar y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en España.

Asimismo, Prado et al. (2018) en su estudio apoya el impacto directo de la inteligencia emocional en la mejora del bienestar de los adolescentes. Por otro lado, Hassan et al. (2021) propusieron un marco que ubica el estilo de aprendizaje de los estudiantes en relación de sus interacciones con el sistema y proporciona una experiencia de gamificación adaptativa de acuerdo con sus dimensiones de aprendizaje identificadas, los resultados de los experimentos indican que la motivación de los jóvenes aumenta en un 25% y la tasa de abandono se reduce en un 26%.

Asimismo, Kaplan y Yurtseven (2021) indicaron que para estudiantes superdotados sus motivos de aprendizaje se inspiraron en un entorno de aprendizaje eficaz, la interacción y el sentido de logro en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, Salcedo (2019) encontró un vínculo positivo de la inteligencia emocional y la autoestima. Estos resultados se pueden argumentar con lo manifestado por Glover (2017) quien afirmó que las experiencias psicológicas y habilidades nos proveen de herramientas para poder reconocer cuáles son nuestras emociones, de esa manera poder comprender e interpretar las de otras personas, así pues, procesar esta nueva experiencia, asimilarla y adaptarla a nuestra forma de vida en nuestro entorno social.

Y en ese sentido el estado de ánimo reflejado a través de la felicidad que corresponde a la emoción placentera por el logro de las metas y el optimismo que consiste en ver el lado positivo de las cosas Gutiérrez et al. (2016). Así también, Martín (2018) expresó que la inteligencia emocional es la habilidad de identificar y reconocer nuestras emociones tomando en consideración que estas priman en el

transcurso de nuestra vida en todas nuestras relaciones y elecciones futuras. Desde el aspecto epistemológico de las emociones, se afirmó sobre la existencia de una relación entre el yo y las emociones, esto hace que las emociones afloren en distintos niveles en función a la interacción con su entorno y sus necesidades.

Existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, en la medida que se potencie la inteligencia emocional esto impactará en el estilo de aprendizaje. Este sexto resultado se puede comparar con el obtenido por Moureira et al. (2018) quienes en su estudio encontraron una relación baja entre las dominancias cerebrales, el coeficiente intelectual, los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional.

Por otro lado, Carrasco (2021) indicó que el estilo de aprendizaje ayuda en el desarrollo de competencia en estudiantes de primaria. Asimismo, Bazalar (2019) indicó que existe un vínculo muy fuerte entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento escolar. Así también, Sandoval (2021) indicó que existe un vínculo positivo entre el logro de competencia y el estilo de aprendizaje de los alumnos del área de ciencia y tecnología de dos I.E. ubicadas en Huamachuco.

Asimismo, Plaza (2021) indicó que existe un fuerte vínculo del estilo de aprendizaje y el logro de competencias en una I.E. de nivel secundario. En ese sentido, Petrides (2016) afirmó que la inteligencia emocional es la agrupación de características de nuestra personalidad que nos van a permitir desarrollarnos emocionalmente estables. Estos resultados se pueden argumentar por lo manifestado por Gutiérrez et al. (2016) quienes indicaron que la inteligencia emocional busca vincular la emoción con la cognición, quedando demostrado que la inteligencia emocional se vincula de manera muy estrecha con la salud emocional, física y comportamientos no agresivos en los alumnos.

Por otro lado, las teorías de Inteligencia emocional, el modelo de Mayer y Salovey (1990) plantea que las emociones se fortalecen con el transcurso de los años y en consecuencia esta madures permite al ser humano identificar y comprender las emociones propias y la de los demás. Considera cuatro dimensiones: regulación, facilitación, comprensión de las emociones y percepción y expresión emocional.

Por otro lado, dentro del marco conceptual tenemos que dentro de los estilos de aprendizaje, en el estilo de aprendizaje visual los aprendices visuales adquieren información a través de la vista (Gordon, 2020). Este grupo prefiere sintetizar información a través de diversas representaciones escritas y gráficas, como gráficos, PowerPoint, cuadros y diagramas. Las ilustraciones son una herramienta de enseñanza adecuada para este grupo de estudiantes (Universidad de Kansas, 2021).

En el estilo de aprendizaje auditivo, la audición es la principal forma de aprendizaje para los aprendices auditivos. Con este grupo, leer información en voz alta y crear los mnemónicos son útiles. Uso de la música en el aprendizaje también es beneficioso (Gordon, 2020). Este grupo puede optar no tomar notas para que puedan escuchar en su lugar. Simplemente porque que los estudiantes auditivos no estén tomando notas no significa que no están comprometidos en escuchar lo que se está presentando (Universidad de Kansas, 2021).

En cuanto al estilo de aprendizaje cinestésico, los estudiantes cinestésicos también conocidos como estudiantes táctiles, este grupo necesita práctica haciendo cosas físicamente (Universidad de Kansas, 2021). Por ejemplo, estudiantes de enfermería y los miembros del equipo de atención médica pueden beneficiarse de manipular equipos como intravenosos bombas o equipo de sonda torácica.

VI. CONCLUSIONES

1. En cuanto al objetivo general, existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, en la medida que se potencie la inteligencia emocional esto impactará en el estilo de aprendizaje.
2. En cuanto al objetivo específico 1, existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre las relaciones interpersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, en la medida que se establezcan actividades para mejorar las relaciones interpersonales esto impactará en el estilo de aprendizaje.
3. En cuanto al objetivo específico 2, existe una relación positiva baja estadísticamente significativa entre las relaciones intrapersonales y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, si se implementen actividades de relaciones intrapersonales esto impactará en el estilo de aprendizaje.
4. En cuanto al objetivo específico 3, existe una relación positiva baja estadísticamente significativa entre la adaptabilidad y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, en la medida que se potencien estrategias de adaptabilidad esto impactará en el estilo de aprendizaje.
5. En cuanto al objetivo específico 4, existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre el manejo de estrés y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, en la medida que se adecuen actividades para el manejo del estrés esto impactará en el estilo de aprendizaje.
6. En cuanto al objetivo específico 5, existe una relación positiva moderada estadísticamente significativa entre los estados de ánimo y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, en la medida que se potencien las actividades para el manejo de los estados de ánimo esto impactará en el estilo de aprendizaje.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los tutores y docentes de la I.E conocer los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y enfocarse en desarrollar programas de inteligencia emocional en el ámbito educativo como una medida para prevenir el burnout ante eventos académicos adversos como repetir el año o reprobado.
2. Se recomienda al equipo directivo y docentes generar talleres de relaciones interpersonales con finalidad de mejorar la convivencia entre los estudiantes que pueda impactar en mejores aprendizajes.
3. Se recomienda trabajar coordinadamente con el equipo de TOE de manera que ayude a los estudiantes a tener una mejor comprensión emocional de sí mismos, ser asertivos, mejorar el autoconcepto de ellos mismo y promover su auto realización.
4. Se recomienda al área de TOE coordinar con los tutores y docentes promover en las clases casuística donde el estudiante pueda expresar soluciones de manera efectiva, discriminando lo ficticio de lo real y promoviendo la adaptación de sus emociones al mundo cambiante.
5. Se recomienda al área de psicología programar actividades en clase promoviendo enfrentar de manera positiva situaciones adversas del entorno, el control de los impulsos y reaccionar inmediatamente con un control de sus emociones.
6. Se recomienda tanto a directivos, docentes trabajar la parte cognitiva y emocional para impulsar a los estudiantes a lograr sus metas y ver el lado positivo de las cosas a través de historias o casos de la vida real.

REFERENCIAS

- Afdila, N., & Sartika, S. (2021). A secondary school student's critical thinking ability profile in natural science subject matters based on learning style. *INSECTA: Integrative Science Education and Teaching Activity Journal*, 1(2), 175-182. <https://jurnal.iainponorogo.ac.id/index.php/insecta/article/view/2230>
- Álvarez, A. (2020). *Clasificación de las Investigaciones*. <https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Nota%20Acad%20a9mica%20%20%2818.04.2021%29%20-%20Clasificaci%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Alvarez-Andrade, G. (2020). Evaluación del desempeño docente en Instituciones Educativas Públicas. *EDUSER*, 7(1), 32-40. <https://doi.org/10.18050/eduser.v7i1.2423>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2260>
- Barría, C. (2020). *6 efectos de la «catástrofe generacional» en la educación en América Latina provocada por el coronavirus y 3 planes de emergencia para ayudar a mitigar la crisis*. BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-54097136>
- Barrientos, W. (2019). *Competencias digitales y desempeño laboral en los docentes de una institución educativa pública del distrito de Villa el Salvador, 2019*. [Tesis maestría, Universidad César Vallejo]. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41380>
- Bates, T. (2015). *Teaching in a digital age*. <https://www.tonybates.ca/teaching-in-a-digital-age/>
- Bazalar, N. (2019). *Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Guillermo Billingurst, Barranca* [Tesis maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4196>

- Blevins, S. (2021). Learning styles: The impact on education. *Medsurg Nursing*, 30(4), 285-286. <https://www.proquest.com/openview/22819a616ed438ddc80457cb408639ca/1?pq-origsite=gscholar&cbl=30764>
- Boysen, G. (2021). Lessons (not) learned: The troubling similarities between learning styles and universal design for learning. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*. <https://psycnet.apa.org/record/2021-57881-001>
- Burak, D. & Gultekin, M. (2021). Verbal-visual learning styles scale: developing a scale for primary school students. *International Journal on Social and Education Sciences*, 3(2), 287-303. <https://doi.org/10.46328/ijonses.171>
- Carrasco, F. (2021). *Estilos de aprendizaje para el desarrollo de competencias matemáticas en los estudiantes de educación primaria de la Institución educativa N° 14687 San Cristóbal - Morropón - Piura - 2021* [Tesis maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/67626>
- Carrizado, C., Pérez, M., & Gaviria, K. (2020). Educational planning as a fundamental tool for quality education. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- CEPAL. (2020). *Gestión de datos de investigación*. <https://biblioguias.cepal.org/gestion-de-datos-de-investigacion>
- Cevher, A., Yıldırım, S. (2020). Investigation of academic studies on learning styles: Systematic review. *HAYEF: Journal of Education*, 17(1), 20-50. <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA626673705&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=26024829&p=AONE&sw=w>
- Çift, P, & Canan, S. (2017). *Secrets of brain*. İstanbul: Destek Publishing
- CONCYTEC. (2018). *Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo (I+d)*. http://www.untels.edu.pe/documentos/2020_09/2020.09.22_formuacionProyectos.pdf
- Cosac, D. (2017). Autonomía, consentimiento e vulnerabilidade do participante de pesquisa clínica. *Revista Bioética*, 25(1). https://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/106

- Díaz-Serrano, J., y Martínez, P. (2016). Geography in the third cycle of primary education: Learning styles and academic. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 72, 447-469. <https://www.bage.age-geografia.es/ojs/index.php/bage/article/download/2347/2229/2528>
- Dikmen, M. & Tuncer, M. (2020). The Effect of Education Based on Learning Style on Academic Achievement. *Ege Journal of Education*, 21(1), 71- 88. <https://doi.org/10.12984/egeefd.695452>
- Durukan, N., Kizkapan, O., & Bektas, O. (2021). A study of eight-grade students' science learning styles in terms of some variables. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, (1), 1-17. <https://dergipark.org.tr/en/pub/buefad/issue/58052/754599>
- Enciso, M. (2020). *Uso de las TIC en las competencias digitales de los docentes del Colegio 5074 Alcides Spelucín Vega, Callao, 2019* [Tesis maestría, Universidad César Vallejo]. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/42772>.
- Enríquez, H., Ramos, N., Esparza, O. (2017). Impact of the mindful emotional intelligence program on emotional regulation in college students. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 17(1), 39-48. <https://www.redalyc.org/pdf/560/56049624002.pdf>
- Galán, M. (2010). *Metodología de la investigación*. <http://manuelgalan.blogspot.com/2010/02/justificacion-y-limitaciones-en-la.html>
- Gamboa, M. (2017). *Estilos de aprendizaje*. https://www.researchgate.net/publication/328723152_Estilos_de_Aprendizaje/link/5bdda6baa6fdcc3a8dbb2f86/download
- Gamboa, M., Briceño, J., y Camacho, J. (2015). Caracterización de estilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiantes universitarios. *Opción*. 31 (3). 509-527. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045567026.pdf>
- Gamiao, C. (2021). Cognitive Ability, Learning Styles and Academic Performance of the Freshmen Students. *International Journal of Arts and Social Science*, 4(3). <https://www.ijassjournal.com/2021/V4I3/4146575668.pdf>

- Gutiérrez, M., Cabello, R., y Fernández, P. (2016). The relationship between emotional intelligence and cool and hot cognitive processes: a systematic review. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2016.00101>
- Hamse, M., Lotfi, S., & Talbi, M. (2021). Identification and learning styles' variation factors for a hybrid and distance learning professional training ODL-SPOC. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(17). <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/20851>
- Hassan, M., Habiba, U., Majeed, F., & Shoaib, M. (2021). Adaptive gamification in e-learning based on students' learning styles. *Interactive Learning Environments*, 29(4), 545-565. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1588745>
- Hernández, C., & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista ALERTA*, 2(1), 75-79. doi:10.5377/alerta.v2i1.7535
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. México. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Selección de la muestra*. En *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. México: Mc Graw Hill.
- Iturrizaga, I. (2019). *Estilos de aprendizaje en estudiantes de quinto ciclo de primaria en una institución educativa del distrito de Ventanilla* [Tesis maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9464/1/2019_Iturrizaga-Flores.pdf
- Kablan, Z., & Uğur, S. (2021). The relationship between routine and non-routine problem solving and learning styles. *Educational Studies*, 47(3), 328-343. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1701993>
- Kaplan, A., & Yurtseven, N. (2021). How do gifted students learn? Their learning styles and dispositions towards learning. *Education* 3(13), 1-15. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.1929380>
- Laurente, R., & Benjamín, J. (2019). *Relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 6to de primaria del distrito Congalla – 2019* [Tesis maestría, Universidad Nacional de Huancavelica]. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/3210>

- MINEDU. (2020a). *Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU. Plataforma digital única del Estado Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/466108-160-2020-minedu>
- MINEDU. (2020b). *Resolución Viceministerial N° 097-2020-MINEDU*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/584173-097-2020-minedu>
- Molero, M., Pérez, M., Martos, Á, Barragán, A., Simón, M., Gázquez, J. (2021) Emotional intelligence as a mediator in the relationship between academic performance and burnout in high school students. *PLoS ONE*, 16(6). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253552>
- Niño, J., & Mendoza, M. (2021). *La investigación científica en el contexto académico* (Primera ed.). USA: Infinite Study. https://books.google.com.pe/books?id=B7koEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Jos%C3%A9+Segundo+Ni%C3%B1o+Montero%22&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de tesis* (Quinta ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Pérez, M., Molero, M., Barragán, A., Gázquez J. (2019). Family functioning, emotional intelligence, and values: analysis of the relationship with aggressive behavior in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(3), 478. <https://doi.org/10.3390/ijerph16030478>
- Plaza, K. (2021). *Estilos de aprendizaje y logro de competencias en matemática, tercer grado de secundaria, Institución Educativa San Nicolás Tolentino–Zaña* [Tesis maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/68894>
- Prado, V., Villanueva, L., Górriz, A. (2018). Trait emotional intelligence and subjective well-being in adolescents: the moderating role of feelings. *Psicothema*, 30(3), 310–315. <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/176989>
- Reyes, C., & Sánchez, H. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Ediciones Bussines Support Aneth S.R.L.

- Sánchez, C., Reyes, R., & Mejía, S. (2018). *Manual de terminos en investigación científica, tecnologica y humanista..*
<http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>
- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica*. 2ª Ed. Lima: Edit. San Marcos. ISBN: 9786123028787
- Vera, L. (2012). Ética de la investigación científica. *Anales (Reial Acadèmia de Medicina de la Comunitat Valenciana)*, (13), 13-14.
- Zhong, B., & Wang, Y. (2021). Effects of roles assignment and learning styles on pair learning in robotics education. *International Journal of Technology and Design Education*, 31(1), 41-59.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10798-019-09536-2>

ANEXOS

Anexo 1. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Inteligencia emocional	Según Gutiérrez et al. (2016) el término inteligencia emocional es un concepto relativamente joven que intenta vincular las emociones con la cognición, muestra que la inteligencia emocional está estrechamente relacionada con la salud física, emocional y la conducta no agresiva en adolescentes, acompañan la presencia de psicólogos en escuelas que guían y asesoran a estudiantes y profesores es importante para esto.	El instrumento para medir la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua evaluará las siguientes dimensiones: relaciones interpersonales, relaciones intrapersonales, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo.	Relaciones interpersonales	Empatía Responsabilidad social	Ordinal
			Relaciones intrapersonales	Comprensión de sí mismo Asertividad Auto concepto Autorrealización Independencia	
			Adaptabilidad	Solución de problemas Prueba de la realidad Flexibilidad	
			Manejo del estrés	Tolerancia al estrés Control de impulsos	
			Estado de ánimo	Felicidad Optimismo	

Fuente: Elaboración propia

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Estilos de aprendizaje	Para Castro y Guzmán citado por Gamboa (2017) los estilos de aprendizaje se caracterizan por características afectivas y cognitivas necesarias para percibir el entorno de una manera diferente, así como para reaccionar e interactuar con su entorno, ya sea familiar o la sociedad. Los estilos de aprendizaje son las características únicas que tienen las personas para prosperar en su entorno (p.68).	Puntaje de los estudiantes en el estilo de aprendizaje predominante (visual, auditivo y kinestésico) en la prueba VAK Learning Styles.	Visual Auditivo Kinestésico	Aprende: Viendo Observando Mirando Aprende: Instrucciones verbales de otros o de sí mismo. Aprende: Haciendo Manipulando Involucrándome directamente	Ordinal

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos
Cuestionario Estilos de Aprendizaje
Iturrizaga (2019)

Estimados Alumnos:

Agradeceremos su amabilidad en responder a este cuestionario que tiene el objetivo de recoger información para describir los estilos de aprendizaje

Responda con sinceridad a todas las preguntas, recuerde que no hay respuestas malas.

Marque con una (X) según la siguiente escala:

Casi nunca (1), Algunas veces (2) y Casi siempre (3).

N°	Ítems	Casi nunca (1)	Algunas veces (2)	Casi siempre (3)
1	Para aprender de memoria, me ayuda escribir a mano las palabras.			
2	Recuerdo mejor un tema al escuchar una charla en vez de leer un libro.			
3	Prefiero un examen que evalúe sobre lo que se lee en el libro.			
4	Me gusta comer bocaditos o mascar chicle cuando estudio.			
5	Cuando escucho con atención una charla, puedo recordar las ideas principales sin anotarlas.			
6	Prefiero las instrucciones escritas que las orales.			
7	Resuelvo bien los rompecabezas y los laberintos.			
8	Prefiero que un examen incluya el tema desarrollado en una charla.			
9	Me ayuda ver imágenes o videos para comprender un tema			
10	Recuerdo más cuando leo un libro que cuando escucho una charla.			
11	Por lo general tengo que escribir los números de teléfono para recordarlos bien.			
12	Prefiero escuchar las noticias en la radio.			
13	Me gusta tener algo como un lapicero o un lápiz en la mano cuando estudio.			
14	Me va bien cuando copio los ejemplos de la pizarra y los reviso más tarde			
15	Prefiero escuchar las instrucciones del maestro en lugar de leerlas en un examen o en la pizarra.			
16	Prefiero un libro que tenga diagramas, cuadros y gráficos porque me ayudan a entender mejor el tema			

17	Me gusta escuchar música al estudiar una obra, un cuento, una novela, etc.			
18	Tengo que escribir una lista de las cosas que quiero recordar.			
19	Puedo corregir mi tarea comparándola y encontrando la mayoría de los errores			
20	Prefiero leer las noticias en el periódico que escucharlas o verlas por televisión.			
21	Puedo recordar los números de teléfono al escucharlos.			
22	Disfruto del trabajo que exige uso de las manos.			
23	Cuando estudio, leo en voz alta para oír cómo suena.			
24	Recuerdo mejor las cosas cuando estoy moviéndome, mientras aprendo. Ejemplo: caminar al estudiar o participar de una actividad que me permita moverme.			

Tabla 8

Ficha técnica

Nombre del proyecto de investigación	Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua
Fecha de realización de campo	Noviembre del 2021
Población	461 estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.
Diseño muestral	No probabilístico por conveniencia
Tipo de investigación	Muestral
Tamaño de la muestra	35
Técnica de recolección	Virtual
Margen de error y confiabilidad	El margen de error es de 5% y la confiabilidad de 95%

Nota. Elaboración propia

Cuestionario Inteligencia Emocional ICE-BARON

Citado por Arauco (2021)

Instrucciones: Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

(1) Muy rara vez (2) Rara vez (3) A menudo (4) Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORIA DE LUGARES. Elige solo sola UNA respuesta para cada oración y coloca un aspa sobre el número que corresponde a tu respuesta, por ejemplo, si tu respuesta es rara vez, haz un aspa sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un aspa en la respuesta de cada oración.

N°	Ítem	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1	Me gusta divertirme	1	2	3	4
2	Soy muy bueno (a) para comprender como se siente la gente.	1	2	3	4
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	1	2	3	4
4	Soy feliz	1	2	3	4
5	Me importa lo que les sucede a las personas	1	2	3	4
6	Me es difícil controlar mi cólera	1	2	3	4
7	Es fácil decirle a la gente como me siento	1	2	3	4
8	Me gustan todas las personas que conozco	1	2	3	4
9	Me siento seguro(a) de mí mismo (a)	1	2	3	4
10	Sé cómo se sienten las personas	1	2	3	4
11	Sé cómo mantenerme tranquilo	1	2	3	4
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13	Pienso que las cosas que hago salen bien	1	2	3	4
14	Soy capaz de respetar a los demás	1	2	3	4
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	1	2	3	4
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	1	2	3	4
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	1	2	3	4
18	Pienso bien de todas las personas	1	2	3	4
19	Espero lo mejor	1	2	3	4

20	Tener amigos es importante	1	2	3	4
21	Peleo con la gente	1	2	3	4
22	Puedo comprender preguntas difíciles	1	2	3	4
23	Me agrada sonreír	1	2	3	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas	1	2	3	4
25	No me doy por vencido(a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26	Tengo mal genio	1	2	3	4
27	Nada me molesta	1	2	3	4
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	1	2	3	4
29	Sé que las cosas saldrán bien	1	2	3	4
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	1	2	3	4
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	1	2	3	4
32	Sé cómo divertirme	1	2	3	4
33	Debo decir siempre la verdad	1	2	3	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero.	1	2	3	4
35	Me molesto fácilmente	1	2	3	4
36	Me agrada hacer cosas para los demás	1	2	3	4
37	No me siento muy feliz	1	2	3	4
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	1	2	3	4
41	Hago amigos fácilmente	1	2	3	4
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43	Para mí es fácil decirle trato a las personas como me siento.	1	2	3	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46	Cuando estoy molesto(a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	1	2	3	4
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	1	2	3	4
49	Para mí es difícil esperar mi turno	1	2	3	4
50	Me divierte las cosas que hago	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos	1	2	3	4
52	No tengo días malos	1	2	3	4
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos	1	2	3	4
54	Me disgusto fácilmente	1	2	3	4

55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo	1	2	3	4
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58	Cuando me molesto actuó sin pensar	1	2	3	4
59	Se cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	1	2	3	4
60	Me gusta la forma como me veo	1	2	3	4

Tabla 9

Ficha técnica

Nombre del proyecto de investigación	Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua
Fecha de realización de campo	Noviembre del 2021
Población	461 estudiantes de secundaria de la I.E. Técnico Industrial Túpac Amaru, Chiriaco, Bagua.
Diseño muestral	No probabilístico por conveniencia
Tipo de investigación	Muestral
Tamaño de la muestra	35
Técnica de recolección	Virtual
Margen de error y confiabilidad	El margen de error es de 5% y la confiabilidad de 95%

Nota. Elaboración propia

Anexo 3: Validez y confiabilidad de instrumento de recolección de datos



CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del experto: Luis Montenegro Camacho
- 1.2. Grado académico: Doctor en Educación
- 1.3. Documento de identidad: N° 41073751
- 1.4. Centro de labores: Universidad César Vallejo
- 1.5. Denominación del instrumento motivo de validación:
Cuestionario Estilos de Aprendizaje
- 1.6. Título de la Investigación:
Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua
- 1.7. Autores del instrumento:
Iturrizaga (2019)

En este contexto lo(a) he considerado como experto(a) en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

- MB** : Muy Bueno (18-20)
- B** : Bueno (14-17)
- R** : Regular (11-13)
- D** : Deficiente (0-10)

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la recolección de información	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategia responde al propósito de la investigación	x			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		MB			

III. OPINION DE APLICABILIDAD

- (X) El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado
() El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

Chiclayo, 21 de octubre del 2021



Firma del experto

DNI N° 41073751

CRITERIO DE EXPERTOS

II. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del experto: José Gerardo Saavedra Carrasco
- 1.2. Grado académico: Doctor en Educación
- 1.3. Documento de identidad: N° 16796035
- 1.4. Centro de labores: Universidad César Vallejo
- 1.5. Denominación del instrumento motivo de validación:
Cuestionario Estilos de Aprendizaje
- 1.6. Título de la Investigación:
Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la
Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua
- 1.7. Autores del instrumento:
Iturrizaga (2019)

En este contexto lo(a) he considerado como experto(a) en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

MB : Muy Bueno (18-20)
B : Bueno (14-17)
R : Regular (11-13)
D : Deficiente (0-10)

IV. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la recolección de información	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategia responde al propósito de la investigación	x			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		MB			

V. OPINION DE APLICABILIDAD

- (X) El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado
() El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

Chiclayo, 21 de octubre del 2021



CRITERIO DE EXPERTOS

III. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del experto: Luis Alberto Saavedra Carrasco
- 1.2. Grado académico: Doctor en Educación
- 1.3. Documento de identidad: N° 42933119
- 1.4. Centro de labores: Universidad César Vallejo
- 1.5. Denominación del instrumento motivo de validación:
Cuestionario Estilos de Aprendizaje
- 1.6. Título de la Investigación:
Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la
Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua.
- 1.7. Autores del instrumento:
Iturrizaga (2019)

En este contexto lo(a) he considerado como experto(a) en la materia y necesito sus valiosas opiniones. Evalúe cada aspecto con las siguientes categorías:

MB : Muy Bueno (18-20)
B : Bueno (14-17)
R : Regular (11-13)
D : Deficiente (0-10)

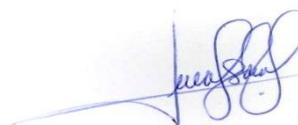
VI. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO:

N°	INDICADORES	CATEGORÍAS			
		MB	B	R	D
01	La redacción empleada es clara y precisa	x			
02	Los términos utilizados son propios de la investigación científica	x			
03	Está formulado con lenguaje apropiado	x			
04	Está expresado en conductas observables	x			
05	Tiene rigor científico	x			
06	Existe una organización lógica	x			
07	Formulado en relación a los objetivos de la investigación	x			
08	Expresa con claridad la intencionalidad de la investigación	x			
09	Observa coherencia con el título de la investigación	x			
10	Guarda relación con el problema e hipótesis de la investigación	x			
11	Es apropiado para la recolección de información	x			
12	Están caracterizados según criterios pertinentes	x			
13	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias	x			
14	Consistencia con las variables, dimensiones e indicadores	x			
15	La estrategia responde al propósito de la investigación	x			
16	El instrumento es adecuado al propósito de la investigación	x			
17	Los métodos y técnicas empleados en el tratamiento de la información son propios de la investigación científica	x			
18	Proporciona sólidas bases teóricas y epistemológicas	x			
19	Es adecuado a la muestra representativa	x			
20	Se fundamenta en bibliografía actualizada	x			
VALORACIÓN FINAL		MB			

VII. OPINION DE APLICABILIDAD

- (X) El instrumento puede ser aplicado tal como está elaborado
() El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

Chiclayo, 21 de octubre del 2021



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES/ ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: Relaciones intrapersonales								
7	Es fácil decirle a la gente como me siento	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	X		X		X		
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	X		X		X		
43	Para mí es fácil decirle a las personas como me siento	X		X		X		
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos	X		X		X		
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	x		X		X		
DIMENSION 2 Relaciones interpersonales								
		Si	No	Si	No	Si	No	
2	Soy bueno(a) para comprender como se siente la gente	X		X		X		
5	Me importa lo que le sucede a las personas	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
20	Tener amigos es importante	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas	X		X		X		
36	Me agrada hacer cosas para los demás	X		X		X		
41	Hago amigos fácilmente	X		X		X		
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	X		X		X		
51	Me agradan mis amigos	X		X		X		
55	Puedo darme cuenta cuando mis amigos se sienten mal	X		X		X		
59	Se cuando la gente está molesta aun cuando no dice nada	X		X		X		
DIMENSION 3 Adaptabilidad								
		Si	No	Si	No	Si	No	
12	Intento usar diferentes formas de responder a las preguntas difíciles	X		X		X		
16	.Es fácil para mi comprender las cosas nuevas	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles	X		X		X		
25	No me doy por vencido(a) ante un problema hasta que lo resuelva	X		X		X		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	X		X		X		

34	puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero	X		X		X		
38	puedo usar fácilmente diferentes modos de resolverlos problemas	X		X		X		
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X		
48	Soy bueno(a) resolviendo problemas	X		X		X		
57	Aun cuando las cosas sean difíciles no me doy por vencido	X		X		X		
	DIMENSION 4 :manejo del estrés	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	X		X		X		
11	Sé cómo mantenerme tranquilo	X		X		X		
54	Me disgusto fácilmente	X		X		X		
6	Me es difícil controlar mi cólera	X		X		X		
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
21	Peleo con la gente	X		X		X		
26	Tengo mal genio	X		X		X		
35	Me molesto fácilmente	X		X		X		
39	Demoro en molestarme	X		X		X		
46	Cuando estoy molesto(a)con alguien, me siento molesto(a) por mucho tiempo	X		X		X		
49	Para mí es difícil esperar mi turno	X		X		X		
58	Cuando me molesto actuó sin pensar	X		X		X		
	DIMENSION 5 :estado de ánimo en general	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me gusta divertirme	X		X		X		
4	Soy feliz	X		X		X		
9	Me siento seguro(a) de mí mismo(a)	X		X		X		
13	Pienso que las cosas que hago me salen bien	X		X		X		
19	Espero lo mejor	X		X		X		
23	Me agrada sonreír	X		X		X		
29	Sé que las cosas saldrán bien	X		X		X		
32	Sé cómo divertirme	X		X		X		

40	Me siento bien conmigo mismo(a)	X		X		X	
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	X		X		X	
50	Me divierte las cosas que hago	X		X		X	
56	Me gusta mi cuerpo	X		X		X	
60	Me gusta la forma como me veo	X		X		X	
37	No me siento muy feliz	X		X		X	

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

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg: **Alfaro Loyola Carmen Ernestina** DNI:06814651

Especialidad del validador: **Psicología Educativa**

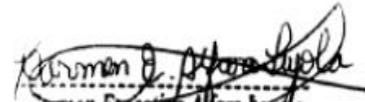
14 de noviembre del 2020

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³**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


 Carmen Ernestina Alfaro Loyola
PSICÓLOGA
 R.P. 28507

Confiabilidad Estilos de Aprendizaje (Alpha de Cronbach)

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100
	Excluido ^a	0	0
Total		20	100

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.943	24

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1_A	57,54	99,314	,736	,939
P2_A	57,57	95,134	,889	,936
P3_A	58,11	103,575	,504	,942
P3_B	57,74	99,726	,676	,940
P2_B	57,69	98,928	,639	,940
P6_A	57,91	103,139	,419	,943
P7_A	57,83	99,793	,685	,940
P8_A	57,69	97,281	,718	,939
P9_A	57,49	99,434	,751	,939
P10_A	57,80	94,753	,780	,938
P11_A	57,63	99,005	,684	,939
P12_A	57,69	94,810	,808	,937
P13_A	57,69	93,928	,867	,936
P13_B	57,60	97,776	,734	,939
P12_B	57,37	104,593	,460	,942
P16_A	57,60	103,365	,318	,944

P17_A	57,66	99,467	,698	,939
P18_A	57,86	103,773	,274	,945
P19_A	57,71	102,504	,405	,943
P20_A	57,94	102,526	,375	,944
P21_A	57,83	102,264	,402	,943
P22_A	57,57	98,782	,774	,938
P23_A	57,54	100,197	,659	,940
P23_B	57,54	99,903	,684	,940

Confiabilidad Estilos de Aprendizaje (Alpha de Cronbach)

Resumen de procesamiento de casos de la variable inteligencia emocional

		N	%
Casos	Válido	20	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las

Estadísticas de fiabilidad de la variable inteligencia emocional

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.984	53

Tabla 10

Coefficiente de correlación de rangos de Spearman

Valores	Interpretación correlación
De - 0,91 a -1	Muy alta negativa
De - 0,71 a - 0,90	Alta negativa
De - 0,41 a - 0,70	Moderada negativa
De - 0,21 a - 0,40	Baja negativa
De 0 a - 0,20	Prácticamente nula negativa
De 0 a 0,20	Prácticamente nula positiva
De 0,21 a 0,40	Baja positiva
De 0,41 a 0,70	Moderada positiva
De 0,71 a 0,90	Alta positiva
De 0,91 a 1	Muy alta positiva

Fuente: Bisquerra (2009).

Anexo 4: Carta de autorización



“Año del Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia”

Chiriaco, 11 de noviembre del 2021

OFICIO N° 072 - 2021-GOB.REG.A/UEE-303-B/UGEL IBIR-I/D.IESMTITA-CH.

SEÑORA: Dra. MERCEDES ALEJANDRINA COLLAZOS ALARCÓN
JEFA EPG-UCV-CH
Chiclayo.

ASUNTO: COMUNICA ACEPTACIÓN PARA REALIZACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

De mi especial consideración.

Me es sumamente grato dirigirme a Ud., para saludarlo muy cordialmente a nombre de la Institución Educativa Técnico Integrado “Túpac Amaru”, ubicado en el Centro Poblado de Chiriaco, distrito de Imaza (Bagua); asimismo hacer de su conocimiento lo siguiente:

Que, en respuesta a su solicitud de fecha 6 de noviembre del año en curso, la Dirección a mi cargo **ACEPTA** que la docente **CHAVEZ BAZAN DE LEON Dorila**, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, Filial Chiclayo; quien cursa el III Ciclo del **Programa Académico de Maestría en psicología Educativa**, realice la Aplicación del Proyecto de Tesis, cuyo título de investigación es: **“Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua”**

Sin otro en particular, le reitero las muestras de mi mayor consideración y estima personal.

Atentamente.



Anexo 5: Conformidad de aplicación de instrumento por Psicólogo

Año del fortalecimiento de la soberanía nacional

Chiclayo, 26 de noviembre 2021

El que suscribe, Luis Alberto Chunga Pajares, Psicólogo de profesión, a solicitud de la maestrante Dorila Chávez Bazán, estudiante del programa de Maestría en Psicología Educativa, y quien ha desarrollado el estudio titulado: "Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua",

CERTIFICO, que el instrumento BarOn y el VAK Learning Styles han sido utilizados en dicha investigación cuidando los detalles que exige la aplicación de dichos instrumentos en el ámbito de la psicología, por lo que los resultados obtenidos son muy confiables, y describen lo que dichos instrumentos proponen.

Es todo cuanto tengo que informar.

Atentamente,


Luis A. Chunga Pajares
PSICÓLOGO
C.P.R. 14245



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CHERO ZURITA JUAN CARLOS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CHICLAYO, asesor de Tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL TÚPAC AMARU, BAGUA", cuyo autor es CHAVEZ BAZAN DE LEON DORILA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

CHICLAYO, 12 de Enero del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CHERO ZURITA JUAN CARLOS DNI: 16689094 ORCID 0000-0003-3995-4226	Firmado digitalmente por: CZURITAJC el 12-01- 2022 13:30:21

Código documento Trilce: TRI - 0267525