



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes
de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Psicología Educativa

AUTOR:

Villalobos Espinoza, Alvaro (ORCID: 0000-0003-4603-7637)

ASESOR:

Dra. Leiva Torres, Jakline Gicela (ORCID: 0000-0001-7635-5746)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria

Con mucho cariño, a mis padres Jorge Alejandro y Donata que son ejemplo de constancia, comprensión e infinita paciencia. A mi esposa Roxana por ser modelo de perseverancia, benevolencia e inagotable búsqueda de la verdad.

Agradecimiento

En primer lugar, agradezco a Dios todo poderoso quien me guía y me protege siempre. Además, un especial agradecimiento a mi asesora, la Dra. Jakline Gicela Leiva Torres de la Universidad Cesar Vallejo, por su tiempo, su adecuada y paciente orientación; y su infinita predisposición de afrontar la vida de la mejor manera.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenido	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I INTRODUCCIÓN	1
II MARCO TEÓRICO	4
III METODOLOGÍA	13
3.1 Tipo y diseño de investigación	13
3.2 Variables y operacionalización	14
3.3 Población, muestra y muestreo	17
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5 Procedimiento de investigación	19
3.6 Método de análisis de datos	19
3.7 Aspectos éticos	19
IV RESULTADOS	21
V DISCUSIÓN	31
VI CONCLUSIONES	37
VII RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
<i>Tabla 1 Conformación de la población según Sexo.</i>	17
<i>Tabla 2 Población y muestra según estratos.....</i>	18
<i>Tabla 3 Variable inteligencia emocional.</i>	21
<i>Tabla 4 Dimensiones de la inteligencia emocional.....</i>	22
<i>Tabla 5 Variable estilos de aprendizaje.....</i>	23
<i>Tabla 6 Dimensiones de los estilos de aprendizaje.....</i>	24
<i>Tabla 7 Test de normalidad según Kolmogorov Smirnov.....</i>	25
<i>Tabla 8 Correlación de variables.....</i>	26
<i>Tabla 9 Correlación de la inteligencia emocional y la dimensión activa.</i>	27
<i>Tabla 10 Correlación de la inteligencia emocional y la dimensión reflexiva.</i>	28
<i>Tabla 11 Correlación de la inteligencia emocional y la dimensión teórica.....</i>	29
<i>Tabla 12 Correlación de la inteligencia emocional y la dimensión pragmática.....</i>	30
<i>Tabla 13 Matriz de consistencia.....</i>	48
<i>Tabla 14 Matriz de operacionalización de variables.....</i>	50
<i>Tabla 15 Jueces expertos para validación del inventario emocional BarOn ICE.</i>	57
<i>Tabla 16 Análisis de validez de contenido para el inventario de inteligencia emocional BarOn ICE.....</i>	60
<i>Tabla 17 Jueces expertos para validación del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje.....</i>	61

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo general el determinar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022. Este estudio científico conto con un enfoque cuantitativo y un nivel de estudio relacional, presentando una muestra conformada por 149 estudiantes. Los instrumentos de recopilación de información fueron, el Inventario BarOn ICE: NA y el Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Teniendo como resultados que, el 77.9 % presentan una capacidad emocional excelentemente desarrollada, el 12.8 % muy bien desarrollada, el 7.4 % bien desarrollada; por otro lado, el 53 % de encuestados presentan un nivel de estilo de aprendizaje regular y el 47 % un nivel bueno; así mismo, existe mayor predisposición a estilo de aprendizaje de tipo reflexivo, evidenciándose que el 71.8 % presenta un nivel bueno. Teniendo como conclusión la existe de relación significativa de dirección directa entre las variables; por otro lado, se evidencia la relación entre la inteligencia emocional y las dimensiones de los estilos de aprendizaje como son la activa, reflexiva, teórica y pragmática, observándose que en todas las dimensiones la relación es de dirección directa y grado débil.

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

Abstract

The general objective of this research was to determine the relationship between emotional intelligence and learning styles in students of a public educational institution in Wanchaq, 2022. This scientific study had a quantitative approach and a relational level of study, presenting a sample made up of 149 students. The data collection instruments were the BarOn ICE: NA Inventory and the Honey and Alonso Learning Styles Questionnaire (CHAEA). Having as results that 77.9% have an excellently developed emotional capacity, 12.8% very well developed, 7.4% well developed; On the other hand, 53% of respondents have a regular learning style level and 47% a good level; Likewise, there is a greater predisposition to a reflective learning style, showing that 71.8% have a good level. Having as a conclusion the existence of a significant relationship of direct direction between the variables; On the other hand, is evident the relationship between emotional intelligence and the dimensions of learning styles such as active, reflective, theoretical and pragmatic, observing that in all dimensions the relationship is direct and weak.

Keywords: Emotional intelligence, learning styles, students.

I INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, el crecimiento teórico e investigativo de la psicología ha estado impulsado por las emociones negativas y la fragilidad de las personas en general, teniendo como resultado un contexto disciplinar de naturaleza patógena, elemento que ha llevado a clasificar a la psicología como psicoterapia o psicopatología (Vera, 2006). Por otro lado, finalizando el siglo XX, se presentó una creciente atención en la educación por el estudio del papel de las emociones, especialmente su repercusión en el éxito o el fracaso académico, la vida personal y el trabajo; de este modo, los educadores hacen hincapié en la relevancia de las emociones y la toma responsable de decisiones en el desarrollo holístico de los estudiantes, para desarrollar no sólo sus competencias emocionales, sino su nivel académico y sociales (Gaeta et al., 2014).

Según estudios, cuando las emociones de los estudiantes son altas y experimentan tristeza, ansiedad, ira, frustración, o emociones análogas, su aprendizaje se ve afectado (Elías et al., 2002). Siendo la inteligencia emocional en los adolescentes un aspecto crítico para su bienestar social y mental , ya que les permite entender su ambiente y emitir juicios acertados frente a las múltiples situaciones de conflicto que se presentan a diario (Molero et al., 2020) Por lo cual, los roles de los docentes trasciende de la transmisión de conocimiento académico, siendo una guía para los estudiantes a través de una experiencia enriquecedora e innovadora de aprendizaje permanente, garantizando que se enfrenten a retos con un mayor sentido de creatividad, responsabilidad y comprensión (Fernández-Martínez y Montero, 2016).

La educación emocional puede contribuir de forma significativa a la consecución de este objetivo. Sin embargo, durante mucho tiempo no se abordó en las escuelas debido a la creencia de que perjudicaba el desarrollo cognitivo. Numerosos estudios han demostrado que la emoción y la cognición no solo tienen compatibilidad, sino que también están entrelazadas y se benefician entre ellas debido a los vínculos cíclicos que existen entre ellas (Fernández-Martínez y Montero, 2016). Así mismo, a lo largo del proceso de aprendizaje, las personas confían más en ciertas habilidades y fases que en otras, como consecuencia, adquieren un estilo de aprendizaje único. Esta forma única, que todo individuo debe dominar, rige significativamente sus actividades académicas, sociales y personales (Kolb, 1976).

Siendo el conocimiento de las cualidades que afectan los estilos de aprendizaje de los individuos, una guía de diseño de un ambiente de clase equilibrado que cumpla con sus requisitos y mejore el proceso de aprendizaje y enseñanza (Segura, 2018); por lo que, a lo largo de la vida escolar se encuentran diversas preferencias al estudiar; estas preferencias pueden cambiar con el tiempo, y en relación con el ambiente escolar se generan muchas interpretaciones y potencialidades de agrupamiento, que pueden ser efectivos, e incluso eficientes (Castro y Castro, 2017).

De la literatura académica se desprende claramente que su implementación se encuentra entre los desafíos educativos más relevantes en la última década, con el postulado de los estilos de aprendizaje sirviendo como nexo entre la psicología y la educación, incorporando elementos del aprendizaje y la enseñanza constructivista (Ventura, 2011).

Los educandos de la institución educativa de carácter público, Uriel García de Wanchaq, no se encuentran distantes a esta realidad, debido a que los estudiantes están expuestos a comportamientos emocionales cambiantes, lo que pueda conllevar a mermar la interiorización del grado de conocimiento brindado por sus docentes, y el desmerecimiento de los estilos de aprendizaje adoptados como estrategia; por otra parte, esto influye en la preocupación sobre los padres de familia sobre el grado de crecimiento de la inteligencia emocional en los hijos, de manera particular de los estudiantes del 5º del nivel secundario, puesto que, esto podría conllevar a comportamientos rebeldes y afectar en el aprendizaje.

Por lo sustentado anteriormente, se toma como la interrogante general de investigación, el enunciado siguiente, ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022?

De la misma manera, el siguiente estudio se justifica en la necesidad estudiar la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en alumnos de una institución de educativa pública. Debido a que, se evidencian constantes cambios emocionales por los adolescentes, esto propicia preocupación y temor sobre sus futuras consecuencias indirectas o directas; así mismo, esto favorece cambios extremos sobre las maneras de relacionarse en el ámbito social de los estudiantes y el

aprendizaje de los mismos. Desde el enfoque teórico, el estudio se justifica al indagar a detalle la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje, y permitir conocer la realidad del entorno, permitiendo desarrollar nuevo conocimiento que podrán ser de gran relevancia al replicar los métodos con en el comportamiento de entornos similares.

Así mismo, desde el enfoque metodológico, el estudio se justifica puesto que sirve de referencia a otros investigadores con interés del estudio de las variables de inteligencia emocional y estilos de aprendizaje, permitiendo contribuir a un mayor entendimiento de las acciones metodológicas para encontrar resultados válidos. En el sentido social, el estudio está dirigido a la población de una institución de educación pública de Wanchaq, de manera que se pueda sensibilizar de la realidad de los estudiantes y su comportamiento respecto a las variables, así poder ser partícipes en la contribución del desarrollo de estrategias para una mejora de los entornos educativos.

En tal sentido, el estudio científico tiene por objetivo el determinar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022. Así mismo, teniendo como objetivos específicos, el identificar el nivel de la inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, identificar el nivel de los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, para finalmente determinar la relación entre la inteligencia emocional y las dimensiones activa, reflexiva, teórica y pragmática de los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución de educación pública de Wanchaq.

Considerando como Hipótesis de investigación la existencia de relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022.

II MARCO TEÓRICO

La investigación del problema contextualizado ha sido tratada en diferentes realidades, encontrándose en el contexto internacional los siguientes:

Segura (2018) en su estudio evidencio la correlación entre los estilos de aprendizaje con sus habilidades emocionales y determinar la dependencia, en los estilos de aprendizaje en alumnos venezolanos. Teniendo como nivel de estudio el relacional, con un enfoque de tipo cuantitativo. Se tuvo una muestra fue establecida por 264 individuos con intervalo de edades de 15 a 25 años de edad. Teniendo como principales resultados del estudio, la revelación de tendencia por los estilos de aprendizaje pragmático y reflexivo; así mismo, la presencia de relación directa entre los estilos de aprendizaje y sus habilidades emocionales.

Sener y Çokçaliskan (2018) tuvieron como objetivo examinar la correlación entre las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje. Se utilizaron como instrumentos de recopilación de información el Inventario de Inteligencias Múltiples y el Inventario de Estilos de Aprendizaje, el cual fue aplicado a 761 estudiantes. Para el análisis de información se realizó la prueba de Mann Whitney-U y el análisis de correlación biserial puntual. De acuerdo con los hallazgos, se encontró que los puntajes de inteligencia matemática y naturalista eran más dominantes en los estudiantes de Ciencias de la Escuela Secundaria. Se presento una diferencia con significancia estadística entre los tipos de escuelas en las que los estudiantes asistieron al estudio en el estilo de aprendizaje sensorial/intuitivo.

Engin (2018) realizo un análisis de la preparación sobre el aprendizaje en línea de adolescentes en función de su nivel de inteligencia emocional. Donde se determinó la correlación entre la preparación de los estudiantes en el aprendizaje en línea y sus niveles de IE. Se utilizó el método de investigación correlacional. Los instrumentos fueron, la Escala de preparación para el aprendizaje en línea, desarrollada por Hung et al. (2010) y la Escala de Inteligencia Emocional de Rasgos-Forma Corta (TEIS-SF). Los cuestionarios se aplicaron a 95 estudiantes, que se imparte únicamente a través de la educación a distancia. Los análisis realizados demostraron que había una relación significativa entre la preparación para el aprendizaje en línea de los adolescentes y la variable de inteligencia emocional del individuo.

Leasa et al. (2017) estudió los estilos de aprendizaje de lectura, auditivo y cinestésico de estudiantes y la función de la inteligencia emocional en Ambon, Indonesia. Esta investigación cuasi-experimental, involucro a 210 estudiantes; La IE se cuantifico con el cuestionario elaborado con sustento en los postulados de Goleman sobre la inteligencia emocional. Por otro lado, para los estilos de aprendizajes el instrumento fue adaptado de Fleming. Teniendo como resultados del estudio que, se evidencia que en la inteligencia emocional presenta un efecto significativo por los estilos de aprendizaje. Los individuos cinestésicos presentan una IE superior a la de los aprendices lectores y auditivos, hasta un 6,11 % y un 8,35 % respectivamente.

Maureira Et al. (2021) evidenciaron la relación de la habilidad, emocional, los estilos de aprendizaje, la detección emocional, las inteligencias múltiples mediante la observación de alumnos en Chile. Teniéndose una muestra de 117 estudiantes. Teniendo como resultados que, se observan una mayor puntuación en los estilos de aprendizaje reflexivo, seguidamente del teórico, activo y pragmático. Respecto a la habilidad emocional la dimensión con un puntaje mayor fue la empatía y con menos puntuación, la sensibilidad. Por otro lado, sobre las inteligencias múltiples la que presento mayor desarrollo fue la interpersonal y la menos desarrollada, la musical. Se hallaron relaciones de tipo bajo entre las variables del estudio.

Trejo (2018) estudio rendimiento académico, los estilos de aprendizaje y su influencia la inteligencia emocional en los escolares del 5º de nivel primario de un Instituto de Educación en República de Bolivia. El tuvo por nivel el explicativo y un diseño de corte transeccional; se aplicaron instrumentos para cuantificar la percepción de los estudiantes de nivel primario. Se hizo uso del método de jueces y para confiabilidad la prueba de Alfa de Cronbach. La población estudiada estuvo establecida por 80 individuos de nivel primario. Teniendo como resultados que, la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje influyen positivamente sobre rendimiento académico. Evidenciando que, a un mayor grado observado de inteligencia emocional y estilos de aprendizaje mayor rendimiento académico presentan sujetos evaluados.

Así mismo, en la realidad problemática se presentan los siguientes estudios previos a nivel nacional:

Delgado (2020) estudio la correlación sobre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en adolescentes del nivel secundario. La investigación tuvo un nivel relacional y su diseño fue transeccional. Se trabajo con 152 individuos de un intervalo de edades de 10 a 18 años como muestra, teniendo como instrumentos: el BarOn ICE, y el Cuestionario Estilos de Aprendizaje. Para el proceso de análisis estadístico se hizo uso del coeficiente de relación Rho Spearman por ser datos anormales. Entre los resultados encontrados se observa la presencia de relación entre las dos variables, así mismo, se observó mayores porcentajes en las escalas de alto y medio y de la variable inteligencia emocional. Por otro lado, los estilos teórico y activo presentan a un nivel muy alto.

Chávez (2020) estudió la correlación sobre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en educandos de secundaria de un instituto de educación de nivel secundario de Bagua. Es estudio tuvo un enfoque cuantitativo, un nivel relacional. En el estudio se tuvo una población establecida por 462 estudiantes de secundaria, con intervalo de edades sobre los 16 y 18 años. En la recopilación de datos, se hizo uso del instrumento test de BarOn y el test VAK. Los resultados evidenciaron la presencia de una relación directa moderada entre las variables de estudio; así mismo, la presencia de una correlación positiva moderada entre la variable de estilos de aprendizaje y las dimensiones de la IE.

Jara (2021) en su investigación tuvo la finalidad determinar la correlación entre las variables de rendimiento académico e inteligencia emocional en los adolescentes de un instituto de educación de Chiclayo. El estudio conto un nivel relacional y un diseño transeccional. Se tomo como muestra de estudio a 292 individuos. Resultando del estudio que existe una significancia de <0.001 , encontrando un coeficiente de relación de $Rho = .829^{**}$, entendiéndola como una correlación directa considerable; así mismo, las dimensiones de la inteligencia emocional se correlacionan de forma significativa con la variable rendimiento académico.

Piñan (2019) estudio la correlación entre la autoestima con el aprendizaje significativo y la inteligencia emocional en alumnos de 4º y 5º de educación de nivel secundario. El estudio tuvo un nivel relacional y un diseño transeccional, la muestra de estudio fueron 116 adolescentes. Concluyendo en la existencia de relación

directa entre la autoestima con el aprendizaje significativo y la inteligencia emocional.

Chambi y Pérez (2018) determinaron la correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos de una institución de educación primaria de la selva peruana. El estudio conto con un nivel relacional y un diseño de corte transeccional. La muestra fue representada por 234 individuos de 3º al 6º del nivel primario, con edades de 8 a 13 años. Así mismo, se observó que, no se presenta correlación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Así mismo, las variables de estudio tienen un sustento teórico conceptual amplio, la cual se presenta a continuación:

La noción de inteligencia emocional ha despertado un enorme curiosidad a raíz de su divulgación en varios libros, como el del Dr. Goleman, y artículos periodísticos que han aparecido en las noticias en los últimos años (Ugarriza y Pajares, 2006). Puesto que, la Inteligencia Emocional es un aspecto crítico en el bienestar social y psíquico de los estudiantes, ya que les permite comprender su entorno y emitir juicios acertados ante las múltiples situaciones conflictivas que se presentan en el día a día (Molero et al., 2020). En los últimos años, los estudios psicoeducativos toman de interés el agregar estas capacidades personales que trascienden en la calidad de nuestras relaciones interpersonales, en nuestro bienestar emocional, nuestra salud, o el rendimiento académico que presentamos, entre otros. Precisamente, se origina una nueva línea de investigación que forma parte del ámbito de las emociones, preocupada en particular por evaluar estas diferencias personales que a las que se denomina inteligencia emocional.

Los antecedentes previos al estudio de la variable de la inteligencia emocional se relacionan al postulado de la inteligencia social postulada por el psicólogo Edward L. Thorndike a inicio de 1920; donde manifiesta que las personas a diferencia de la inteligencia mecánica y la abstracta presentan otro tipo de inteligencia, denominada inteligencia social, definida como la facultad para entender y administrar las relaciones sociales (Thorndike, 1926; Law et al., 2008). En tal sentido, según Thorndike a las personas se les atribuye tres variedades de inteligencia; sienten estas la abstracta (capacidad de comprender y gestionar ideas),

la mecánica (capacidad de poder entender y manipular objetos específicos) y la social (facultad de sobrellevar las relaciones inter personales de forma inteligente). Por otro lado, desde inicios del siglo XXI, gran parte de los investigadores de la psicología dan reconocimiento a la relevancia e influencia que ejercen los rasgos emocionales sobre la adaptabilidad, el bienestar individual y social. Por lo que, la ciencia rectifica el error cometido durante muchas décadas de atribuirle a la emoción y los afectos un segundo plano respecto a la conducta y cognición (Jiménez y López-Zafra, 2008). Adentrándose a otro tipo de inteligencias como la inteligencia emocional. Para Fernández-Berrocal y Aranda (2008) la variable ha surgido en las últimas 2 décadas como un pensamiento muy relevante del bienestar personal, ajuste emocional, el éxito en las relaciones interpersonales y vida en diferencia de marco de la vida cotidiana.

La inteligencia emocional se refiere a la posesión de habilidades de autoconocimiento y el conocimiento de una persona de su propia identidad, pensamientos, emociones, sentimientos y rasgos personales. La inteligencia emocional es, de hecho, una habilidad que cambia la capacidad de los humanos para evolucionar, desarrollarse, y tener un sentimiento positivo acerca de la vida (Barkhordari et al., 2016). Este tipo de inteligencia se caracteriza por ser una colección de habilidades que posee el individuo, habilidades sociales y emocionales que impactan en la adaptación de las diversas circunstancias y presiones que pueda existir en el medio (BarOn, 1997). A diferencia de la inteligencia general la inteligencia emocional juega un rol más relevante en el éxito académico y profesional del individuo (Khastavaneh et al., 2018).

Por otro lado, Remigio (2018) indica que todo ser humano es único, es por ello, que cada emoción presentada tiene que ser evaluada a fin de tener un mejor autoconocimiento y autocontrol, lo que concuerda con Petrides y Furnham (2000), definiendo a la inteligencia como la capacidad de un individuo para ser consciente y comprender sus propias emociones, para motivar a las personas. Asimismo, Fatahi y Najarpour-Ostadi (2014) indica que, los educandos que desarrollan niveles adecuados de inteligencia emocional mejoran la capacidad de gestionar eficientemente las emociones negativas, como la depresión y ansiedad, así como el incremento del autoestima, la autorrealización con su propio trabajo y la

satisfacción con el esfuerzo empleado, porque son capaces de aplicar estrategias necesarias para controlar las emociones y comprender los acontecimientos, lo que da lugar a una recuperación más rápida y eficaz de los estados de ánimo negativo.

Para Recuenco (2020) las emociones siempre han representado nuestro sentir interno y la manera de cómo lo expresamos mediante nuestras palabras o conductas hacia el entorno que nos rodea. Sin embargo, es probable que, a través de la evolución de la vida, se haya prestado mayor interés o peso al uso de la razón en el desarrollo habitual del ser humano, pues en la mayor parte de la vida se creyó que la razón gozaba del predominio en el quehacer cotidiano del individuo. Sin embargo, la inteligencia emocional es una herramienta extremadamente importante que se usa para influir en otros individuos. La inteligencia emocional es simplemente el reconocimiento, la conciencia y el manejo de las emociones (Hamarta et al., 2009).

En complemento de lo mencionado, se exponen los modelos o dimensiones de la inteligencia emocional, teniendo como primera dimensión, la inteligencia intrapersonal, según BarOn esta inteligencia funciona como un medio que ayuda llegar a las demás inteligencias, actúa de manera positiva tal que un niño o joven tenga la capacidad de expresar sus ideas o sentimientos hacia los demás. Por su parte, Pinedo (2017) argumenta que este tipo de inteligencia permite las habilidades de sentirse bien con uno mismo y con lo que se puede hacer en la vida, sin importar, los problemas, adversidades y dificultades. También, Lizano y Umaña (2018) indican que esta dimensión de la inteligencia emocional hace referencia a la capacidad de un individuo para tener una idea precisa de sí misma y a la vez organizarse y dirigir su propia vida.

Por otro lado, se encuentra la inteligencia interpersonal, como indica González (2017) es la facultad para comprender a otros y a la vez relacionarse con una o varios individuos mediante las motivaciones, los estados de ánimos y sentimientos de otras personas. Aunque, es necesario entender que las capacidades intelectuales de una persona no se pueden medir a precisión lo que hace que haya múltiples factores para establecer un nivel de inteligencia (Perdomo, 2019).

Por su parte, Sebastián y Garrido (2017) indican que el tipo de inteligencia interpersonal tiene sentido siempre y cuando exista la capacidad de comprender

los deseos e intenciones de otros individuos. Asimismo, Prieto et al. (2018) señalan que, la inteligencia interpersonal es tener una capacidad para mirar cosas de importancia en otras personas como por ejemplo, mirar sus motivaciones, sus intereses, su historia personal, sus intenciones y hasta llegar el punto de predecir las decisiones y las acciones de otros.

En tanto que, la dimensión de adaptabilidad de acuerdo con Pinedo (2017) es la habilidad para afrontar las dificultades del día a día y ayudar a otros a manejar situaciones críticas. Por su parte, Iglesias y Vera (2019) refieren a la adaptabilidad como el grado de flexibilidad para acomodarse en situaciones adversas y cambiantes, a la vez tomar buenas decisiones. Por otro lado, en la dimensión del manejo de estrés consiste en poder controlar los impulsos manteniéndose en serenidad, no ser impulsivos ante ocasiones que tiendan llevar al estrés y una de las dimensiones que da importancia a la variable inteligencia emocional, es el estado de ánimo refiriéndose al tono sentimental ya sea de manera agradable o desagradable cuando se enfrenta una situación.

Por otro lado, en sustento teórico de la variable secundaria, se precisa que:

La curiosidad por estos estilos crece desde hace tres décadas con una gran variedad de postulados que intentan de explicar como las personas adquieren y procesan el conocimiento (Cid y Ferro, 2016). Necesitando conocer y potenciar a los educandos, entendiendo las estrategias y procesos de aprendizaje, por lo cual, es esencial el entendimiento de los estilos de aprendizaje del educando. Al conocer estos elementos (preferencias, motivación, interés, etc.) se puede realizar estrategias que mejoren el proceso de aprendizaje y enseñanza (Witham et al., 2008), puesto que, el conocimiento de los estilos de aprendizaje de los individuos ayuda a resolver los problemas que se presenta cotidianamente en la vida de manera más efectiva y evidencia darle más facilidad a lograr tener una vida de calidad (Pashler et al., 2008).

Gran parte de los estudios en el marco de la pedagogía se ha inclinado en el concepto de "estilos de aprendizaje". Gran variedad de autores explica que la facultad de tipificar los estilos de aprendizaje de los individuos puede incrementar la experiencia educativa. Como tal, los educadores pueden adaptar su estilo de enseñanza para que sea más coherente con el estilo de un educando dado o de

una clase de estos (Romanelli, 2009). Entendiéndose que, los estilos son disposiciones, tendencias y preferencias de un individuo, tanto como la existencia códigos conductuales que son distintivos a un individuo de otros en la forma en que piensa, aprende, habla, traslada, viste y enseña (Lozano, 2008).

Así mismo, existe dificultad en conceptualizar el aprendizaje, debido a la existencia de diversos postulados e investigadores que lo explican desde una variedad de perspectivas, por lo tanto, teniendo en cuenta los diversos postulados, casi todas las concepciones del aprendizaje incluyen implícita o claramente el cambio en el comportamiento o la capacidad de hacer algo, el cambio como resultado de la experiencia o de la práctica, y el cambio como un fenómeno que persiste con el tiempo (Malacaria, 2010). Esto representa un proceso de múltiples factores que el individuo realiza en el día a día, aun por fuera del entorno académico o escolar en asociación entre ambiente y persona, lo que implica a factores externos como experiencias personales, muchas de los cuales comprendemos de forma inconsciente y tácita.

De la misma manera, desde un enfoque psicológico, el aprendizaje se contextualiza como una alteración de uso o eficiencia de los procesos educativos, tanto inconscientes como conscientes, que fomentan un empeño más eficaz al momento de resolver problemas de una vida habitual. Así mismo, si se toma en cuenta el factor educativo, la acción de aprender debería considerarse no solo la ampliación de la cognición, sino que también sustitución en los códigos de conducta (CERI, 2007).

En tal sentido, los estilos de aprendizajes se pueden definir como la manera en la que los estudiantes observan, conocen, comprenden y aprenden un nuevo concepto, idea o información; la cual está asociada a diversos factores como la relación con experiencias, activación de saberes previos (Algarra y Fernando, 2019); Donde la manera de estudiar está asociada con el modo en que el cerebro atrapa, divide y luego estructura el conocimiento que recepciona del ambiente para su interpretación y análisis; donde el proceso de aprendizaje que cada individuo declara mediante sus estrategias en ejercicio de las acciones educativas que realizará (Sánchez y Andrade, 2014).

Definir de los estilos de aprendizaje están positivamente asociados con la construcción del aprendizaje como un proceso activo (Zambrano-Acosta et al., 2018). Aunque los procesos estratégicos concretos que utilizamos cambian según lo que pretendemos estudiar, cada individuo tendemos a estructurar unas preferencias generales, entendiéndose que estas tendencias o preferencias se usan más unas determinadas características de estudiar que otras, esto forma nuestro propio estilo de aprender (Alanya et al., 2020).

Alonso et al. (1995) describen diversas dimensiones del estilo de aprendizaje, siendo considerados entre ellos la activa, reflexiva, teórica y por último la pragmática:

Indicando que en la dimensión activa los individuos tienen tendencia a participar plenamente y con pasión en sus nuevas actividades. Se califican por tener una mente abierta, debido a la recepción de nuevas y variadas experiencias, por desarrollarse ante la variedad de retos y por concentrar a su entorno todas las tareas. Por otro lado, en la reflexiva, los individuos tienen preferencia de escuchar y observar conscientemente, siendo desapercibidos muchas veces. Son de poca intervención cuando no han analizado la situación. Según Díaz (2012), toman una actitud de observación, analizando metódicamente sus vivencias desde distintas formas para concluir las.

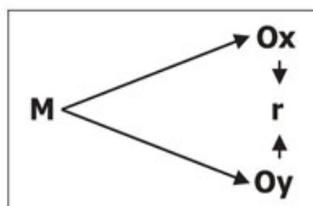
Así mismo, en la teórica, los individuos en los que prevalece este estilo procuran que las observaciones que realizan queden sistematizadas dentro de postulados complejos y lógicos. Ante problemáticas, tienen una perspectiva por procesos lógicos y se distinguen por su profundidad de contar con un sistema de pensamiento; así mismo como por su inclinación hacia el perfeccionismo. Según Díaz (2012) son personas racionales y lógicas, evitando llegar a concluir con subjetividad.

Por último, la pragmática, indica que los individuos en las que prevalece este estilo se distinguen por encontrar en sus ideas una aplicación de tipo práctico. Así mismo, se determinan por recolectar la perspectiva positiva de las nuevas experimentaciones, ideas y con seguridad con aquellas ideas y tareas que les genera atención. Por lo cual, les dificulta comprender cuando los conceptos carecen de una aplicación palpable o real, y al encontrar conclusiones que solo tienen sustento teórico (Díaz, 2012).

III METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Esta investigación científica presenta una ruta metodológica, donde el enfoque es de tipo cuantitativo y el nivel correlacional, entendiéndose que, un enfoque cuantitativo está representado como un conjunto de procesos sistematizados secuencialmente para comprobar ciertas hipótesis, vinculando estrategias numéricas y métodos matemáticos; así mismo, el nivel correlacional tiene por objetivo conocer el grado de asociación o la relación que se presenta entre dos o más variables o conceptos, en un particular entorno (Hernández et al., 2018). seguidamente, se presenta el diagrama correlacional.



Donde:

M = La muestra estudiantes adolescentes

O_x = Medición de la variable 1

O_y = Medición de la variable 2

r = Coeficiente de relación entre las variables

Diseño de investigación:

Puesto que, el presente estudio tiene por objetivo el de determinar el grado de correlación entre la variable de inteligencia emocional y la variable estilos de aprendizaje sobre los estudiantes de una institución de educación pública de Wanchaq, se procedió mediante un diseño de tipo no experimental aplicándose de manera transversal. Según Hernández et al. (2018) un diseño de tipo no experimental se entiende como aquella investigación científica donde se procede sin manipular intencionalmente las variables. Por lo cual, se tratan de análisis en los que no pretendemos variar de forma deliberada las variables para observar su incidencia frente a otras variables. Así mismo, se explica que en un diseño transversal el levantamiento de información se realiza en un solo momento en el

tiempo y presentan como objetivo el describir y analizar el comportamiento e interdependencia en un momento determinado de las variables.

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Inteligencia emocional

Definición conceptual

Ugarriza y Pajares (2006) explican que, la inteligencia emocional es entendida como un grupo de capacidades interpersonales, personales y emocionales que impactan en nuestra capacidad general para enfrentar las presiones y demandas del entorno.

Definición operacional

Para poder medir la variable se hará uso del Inventario BarOn ICE: NA, teniéndose adaptación para estudios en Perú por Ugarriza y Pajares, para individuos entre edades comprendidas de 7 y 18 años. El cuestionario contiene 60 ítems y 6 dimensiones.

Ficha Técnica:

Nombre de instrumento: Inventario Bar-On ICE: NA.

Objetivo: Determinar los niveles de Inteligencia Emocional.

Autores: Reuven Bar-On

Procedencia: Canadá.

Adaptación peruana: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares.

Administración: Colectiva o Individual.

Aplicación: Sujetos de 7 a 18 años de edad.

Ítems: 60.

Duración: Aprox. de 15 a 20 minutos.

Reseña histórica:

Un grupo pequeño de expertos evaluaron si los 133 ítems del inventario de Bar-On ICE para sujetos mayores, serían oportunos para usarlos en edades que comprendan los 7 y 18 años. Se hizo uso de una muestra de 280 niños y adolescentes 147 mujeres y 134 varones. Trabajando mediante un análisis factorial confirmatorio, obteniendo el modelo de 4 categorías (que agrupaba 40 ítems) teniendo corroboración empírica. Así mismo, se realizó una observación de la Escala de Impresión Positiva y Escala de Estado de Ánimo General. Teniendo como precedentes las investigaciones precedentes la versión final del Bar-On ICE estableciéndolo con un grupo de 60 ítems (Ugarriza y Pajares, 2005).

De la validez y confiabilidad de la adaptación peruana:

La validez de constructo se trabajó mediante un análisis exploratorio, con una muestra establecida de 3.363 individuos entre adolescentes y niños de la metrópolis de Lima; así mismo, se recurrió a un análisis de componentes principales con rotación Varimax. Por otro lado, se realizó un análisis de consistencia interna mediante el Alfa Cronbach consiguiendo un puntaje de 0,76 observando como resultado una buena confiabilidad del instrumento (Ugarriza y Pajares, 2005).

Variable 2: Estilos de aprendizaje

Definición conceptual

Son una suma de cualidades personales, afectivas y fisiológicas que señalan la forma cómo los estudiantes en su entorno de aprendizaje perciben, interaccionan y responden a sus aprendizajes (Alonso et al., 1995).

Definición operacional

Para cuantificar la variable se hará uso del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), que fue adaptado por Ecurra en Lima-Perú. El cuestionario consta de 80 ítems y 4 dimensiones (el cual se puede observar en la tabla de operacionalización de variables anexo 2).

Ficha Técnica:

Nombre de instrumento: Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje.

El objetivo: Determinar los estilos de aprendizaje que prevalecen.

Los autores: Honey, P.; Alonso, C. y Gallego, D.

Procedencia: España.

Adaptación peruana: Luis M. Ecurra M.

Administración: Colectiva o individual.

Ítems: 80.

Duración: aprox. 20 minutos.

Reseña histórica:

Mumford y Honey (1986), enfocados en los postulados de Kolb, crearon el Learning Style Questionnaire que estuvo conformado por un grupo de 63 ítems para el análisis de las de los tipos de aprendizaje. Por otro lado, Alonso (1991), trabajo en la adaptación hacia la lengua española, nombrando al instrumento como el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, logrando constituir un instrumento agrupo por 80 interrogantes que obtenían respuestas de carácter dicotómico (no/sí), proponiendo cuatro estilos que predominaban en el aprendizaje: Reflexivo, Activo, pragmático y teórico.

De la validez y confiabilidad de la adaptación española:

Como indican Alonso et al. (1994), el instrumento presenta confiabilidad y validez, resultando originalmente del estudio en una muestra de 1352 alumnos de 25 facultades de las Universidades Autónoma y Politécnica de Madrid.

De la validez y confiabilidad de la adaptación peruana:

El instrumento evidencia una validez analizando el modelo factorial, se observó que, el modelo teórico de un factor que agrupa los estilos de aprendizaje evidencia un valor de 2.82 mediante el test de Bondad de Ajuste Chi-Cuadrado, el mismo que, con 1 grado de libertad alcanza una probabilidad de 0.092, indicando que el modelo es idóneo; de la misma manera, se observó como resultado en GFI (0.99), RMR (0.24) y AGFI (0.99) en modelo de un factor; concluyendo que el CHAEA evidencia validez de constructo (Mayaute, 2011).

Por otro lado, Mayaute (2011) Explica que, en el análisis de la confiabilidad se verifico que los coeficientes Kuder_Richardson se presenta entre 0,83 para el aprendizaje activo, 0,80 para el aprendizaje reflexivo, 0,78 para el aprendizaje Teórico y 0,79 para el aprendizaje practico, estos hallazgos corroboran que el CHAEA logra confiabilidad.

3.3 Población, muestra y muestreo

Para presente investigación la población fue constituida por 237 estudiantes entre varones y mujeres del 5º del nivel secundario, que conforman parte de una institución educativa pública de Wanchaq. Entendiéndose a la población como el total del fenómeno a estudiar, donde incorpora al total de las unidades de observables con el objetivo de sistematizar mencionado fenómeno (Tamayo y Tamayo, 2003). Por otro lado, mediante el paquete *Decision Analyst STATS 2.0* se obtuvo una muestra de 147 estudiantes, entendiéndose al conjunto que se toma de la población total, para la recopilación de la información relevante, teniendo como fin el efectuar la medición y el análisis de las variables estudiadas (Bernal, 2010).

Para establecer la muestra de estudio se hizo uso de un muestreo probabilístico de carácter estratificado; donde el total de elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser escogidos para por constituir la muestra de estudio, mediante una selección de carácter aleatorio de las unidades de observación (Hernández et al., 2018). Así mismo, los autores indican que, la población podrá ser dividida en estratos o subpoblaciones, seleccionando una muestra para cada subpoblación; en esta situación la estratificación incrementa la exactitud que presenta la muestra, y supone el uso intencionado de diferentes tamaños de muestra por cada estrato, con la finalidad de conseguir minimizar la varianza de las unidades de la media muestral.

Tabla 1

Conformación de la población según Sexo.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Mujer	118	49.79
Hombre	119	50.21
Total	237	100

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2*Población y muestra según estratos.*

	Sección	Población	porcentaje	Muestra
Mujeres	A	27	11	17
	B	32	14	20
	C	29	12	18
	D	30	13	19
Varones	A	29	12	18
	B	30	13	19
	C	30	13	19
	D	30	13	19
Total		N = 237	100	n = 149

Fuente: Elaboración propia

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Para este estudio, la encuesta fue la técnica utilizada, según Cabanillas (2013) la manera de aproximación hacia las unidades de análisis es mediante los cuestionarios; el cual tiene por objetivo el obtener los datos o información de carácter descriptivo de los sujetos que conforman parte del estudio.

Instrumento

En la recopilación de información, se utilizó instrumentos con validez y confiabilidad para poblaciones de estudio en Perú, estos fueron: Inventario BarOn ICE: NA que nace con el objetivo de determinar los niveles de inteligencia emocional y por otro lado, el Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) para determinar los estilos de aprendizaje que prevalecen (Anexo 5).

3.5 Procedimiento de investigación

la información de requerida fue recopilada de manera presencial en una institución educación de carácter público ubicada en el distrito de Wanchaq, departamento de Cusco; en tal sentido, se realizó coordinaciones previas con los representantes de la institución mencionada, a fin de obtener la autorización y permiso para la aplicación de los dos instrumentos con el fin de evaluar las variables en los estudiantes.

3.6 Método de análisis de datos

Se realizó el análisis estadístico de los datos recopilados utilizando el paquete SPSS versión 24, que fue diseñado para estudios con datos cuantitativos y es tiene la capacidad para determinar relación de las variables estudiadas. Por otro lado, se presenta los resultados estadísticos de carácter descriptivo, sobre el comportamiento de las variables en la presente investigación de grado. Para el análisis e interpretación inferencial, se procedió realizando la prueba de normalidad denominada de *Kolmogorov-Smirnov*, debido a que se presenta una muestra de estudio de 149 estudiantes.

3.7 Aspectos éticos

El estudio científico se trabajó considerando los principios éticos de los estudios científicos:

La benevolencia, se origina de una buena voluntad de parte investigador, evitando intenciones de carácter malicioso al momento de aplicar los instrumentos, entendiendo que, según Véliz (2017) es primordial la preservación y fortalecimiento de la honestidad y bienestar individual.

La autonomía, teniendo como prioridad la solicitud de una autorización previo a la aplicación de las encuestas, debido a que, el consentimiento y el asentimiento informado forma parte elemental del principio ético del respeto por los sujetos, sus derechos, su autonomía, y su facultad de poder tomar decisiones basadas en la información adquirida (Viera, 2018).

La Justicia, estableciendo para los participantes confidencialidad, basada en la información dada, puesto que, para Hoyos (2000) la justicia debe determinar quién

es beneficiario y admitir los costes del estudio. Pudiendo analizarlo desde una orientación filosófica o desde óptica de la consecuencia de las acciones realizadas.

La no maleficencia, estableciendo un compromiso para no vulnerar a los estudiantes de la institución; puesto que, según Viera (2018) en términos de la investigación, la no maleficencia tiene como significado quien toma responsabilidad de la realización del estudio la investigación es responsable directo del bienestar físico, social y mental del individuo.

IV RESULTADOS

Continuando, se presentan e interpretan los resultados encontrados como parte del análisis de la información obtenida de las unidades de investigación.

4.1 Resultados descriptivos

primeramente, se presentan los resultados descriptivos hallados como parte del comportamiento de las variables que forman parte del estudio.

Tabla 3

Variable inteligencia emocional.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)
Capacidad emocional atípica y deficiente	0	0
Capacidad emocional muy baja	0	0
Capacidad emocional baja	1	0,7
Capacidad emocional adecuada	2	1,3
Capacidad emocional alta	11	7,4
Capacidad emocional muy alta	19	12,8
Capacidad emocional atípica	116	77,9
Total	149	100,0

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 3, se puede observar que, del total de individuos que conforman la población encuestada, el grupo representativo con 116 estudiantes que conforman el 77.9 % presentan una capacidad emocional atípica, representada por una inteligencia emocional excelentemente desarrollada; así mismo, el 12.8 % de los estudiantes (19 estudiantes) presentan una capacidad emocional muy alta, lo que representa una inteligencia emocional muy bien desarrollada; el 7.4 % de los estudiantes (11 estudiantes) se encuentran con una capacidad emocional y social alta, evidenciando una inteligencia emocional bien desarrollada. Por otro lado, entre los grupos minoritarios de estudiantes encuestados el 1.3 % presenta capacidad emocional adecuada y 0.7 % presenta capacidad emocional baja.

De la misma manera, en el comportamiento dimensional, se observa que:

Tabla 4*Dimensiones de la inteligencia emocional.*

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Interpersonal	Bajo	10	6,7
	Medio	85	57,0
	Alto	54	36,2
Intrapersonal	Bajo	68	45,6
	Medio	78	52,3
	Alto	3	2,0
Adaptabilidad	Bajo	12	8,1
	Medio	91	61,1
	Alto	46	30,9
Manejo del estrés	Bajo	44	29,5
	Medio	105	70,5
	Alto	0	0
Estado de ánimo general	Bajo	11	7,4
	Medio	71	47,7
	Alto	67	45,0
Impresión positiva	Bajo	37	24,8
	Medio	104	69,8
	Alto	8	5,4

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la tabla 4, se observa que, los encuestados presentan mayor desarrollo en la dimensión estado de ánimo general, encontrándose que, el 45 % de estudiantes (67 estudiantes) que presentan un nivel alto y el 47.7 % (71 estudiantes) un nivel medio. Por otro lado, la dimensión intrapersonal se encuentra con menos desarrollo por parte de la población, encontrándose que el 45.6 % (68 estudiantes) evidencia un nivel bajo y el 52.3 % (78 estudiantes) un nivel medio.

Tabla 5

Variable estilos de aprendizaje.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Malo	0	0
Regular	79	53,0
Bueno	70	47,0
Total	149	100,0

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 5 se aprecia que, la mayor parte de los sujetos encuestados evidencian un nivel de estilo de aprendizaje regular, estando representado por el 53 % de encuestados (79 estudiantes); así mismo, el 47 % de encuestados (70 estudiantes) presenta un nivel de estilo de aprendizaje bueno. Por otro lado, la población encuestada no presenta un nivel de estilo de aprendizaje malo.

Tabla 6*Dimensiones de los estilos de aprendizaje.*

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Activo	Malo	21	14,1
	Regular	96	64,4
	Bueno	32	21,5
Reflexivo	Malo	1	0,7
	Regular	41	27,5
	Bueno	107	71,8
Teórico	Malo	1	0,7
	Regular	58	38,9
	Bueno	90	60,4
Pragmático	Malo	3	2,0
	Regular	74	49,7
	Bueno	72	48,3

Fuente: Elaboración propia

De la misma manera, en la tabla 6 se puede observar que, la población encuestada presenta mayor predisposición al estilo de aprendizaje de carácter reflexivo, evidenciando que el 71.8 % presenta un nivel bueno. Por otro lado, la población presenta menor desarrollo sobre el estilo de aprendizaje de carácter activo, observándose que el 21.5 % de encuestados (32 estudiantes) evidencia un nivel bueno y 64.4 % (96 estudiantes) un nivel regular. Así mismo, sobre el estilo de aprendizaje teórico, se puede observar que, el 60.4 % (90 estudiantes) de la población presenta un nivel bueno, siendo este el grupo de mayor representatividad, a su vez, 38.9 % (58 estudiantes) se encuentra presenta un nivel muy regular y tan solo el 0.7 % presenta un nivel malo. Asu vez, en el estilo de aprendizaje pragmático el grupo mayoritario presenta un nivel regular con un 49.7% (74 estudiantes) y un grupo minoritario con el 2 % (3 estudiantes) un nivel malo.

Tabla 7*Test de normalidad según Kolmogorov Smirnov.*

Variable	Estadístico	Gl.	Sig.
Inteligencia emocional	,093	149	,003
Interpersonal	,075	149	,039
Intrapersonal	,133	149	,000
Adaptabilidad	,088	149	,007
Manejo de estrés	,088	149	,007
Ánimo general	,104	149	,000
Impresión positiva	,091	149	,004
Estilos de aprendizaje	,078	149	,026
Activo	,102	149	,001
Reflexivo	,125	149	,000
Teórico	,099	149	,001
Pragmático	,097	149	,002

Fuente: Elaboración propia

Según la tabla 7, como resultado del test de *Kolmogorov_Smirnov*, la variable inteligencia emocional y sus dimensiones presentan un p_valor menor a 0.05, y la variable estilos de aprendizaje y sus dimensiones un p_valor menor 0.05, lo cual permite evidenciar que los datos presentan anormalidad o son no paramétricos, por lo cual, para la el análisis de la prueba de hipótesis se toma en cuenta el coeficiente de correlación denominado Rho de Spearman.

4.2 Resultados inferenciales

En relación al objetivo general

Respecto al objetivo general de la investigación, se realiza el análisis siguiente:

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022.

Hi: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022.

Estableciendo la Regla de decisión siguiente:

– Acepto H0 si $p_valor > 0.05$

– Rechaza Hi si $p_valor > 0.05$

Tabla 8

Correlación de variables.

Variables	Estilos de aprendizaje	
	Rho	p
Inteligencia emocional	,278	,000

Fuente: Elaboración propia

Decisión

Puesto que el p_valor no es superior al 0.05 no se acepta la H0; teniendo un nivel de confianza al 99 %, por lo cual, se acepta la Hi. Concluyendo en la existencia de relación significativa entre la variable inteligencia emocional y la variable estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022.

Por otro lado, como se presenta en la tabla 8, el análisis mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman se establece que la relación es positiva o directa, indicando que, cuando el estudiantes presenta mayor nivel de inteligencia emocional se observara un mayor nivel respecto al estilo de aprendizaje; así mismo, se puede observar un grado de relación débil, infiriendo la existencia de otros factores o variables asociados que puedan influir sobre los estilos de aprendizaje en los estudiantes.

En relación al objetivo específica 1

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión activa en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión activa en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.

Tabla 9

Correlación de la inteligencia emocional y la dimensión activa.

Variable	Dimensión Activa	
	Rho	p
Inteligencia emocional	,228**	,026

Fuente: Elaboración propia

Decisión

Puesto que el p_valor no es superior al 0.05 no se acepta la H0; teniendo un nivel de confianza al 95 %, por lo cual, se acepta la Hi. concluyendo en la existencia de relación significativa entre la variable inteligencia emocional y la dimensión activa en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022. Por otro lado, como se presenta en la tabla 9, el análisis mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman se establece que la relación es positiva o directa, lo cual indica que, a mayor nivel de inteligencia emocional el estudiante presentara un mayor nivel respecto al estilo de aprendizaje activo.

En relación al objetivo específica 2

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión reflexiva en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión reflexiva en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.

Tabla 10

Correlación de la inteligencia emocional y la dimensión reflexiva.

Variable	Dimensión Reflexiva	
	Rho	p
Inteligencia emocional	,195	,009

Fuente: Elaboración propia

Decisión

Puesto que el p_valor no es superior al 0.05 no se acepta la H0; teniendo un nivel de confianza al 99 %por lo cual, se acepta la Hi. concluyendo en la existencia de relación significativa entre la variable inteligencia emocional y la dimensión reflexiva en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022. Por otro lado, como se presenta en la tabla 10, el análisis mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman se establece que la relación es positiva o directa, lo cual indica que, a mayor nivel de inteligencia emocional el estudiante presentara un mayor nivel respecto al estilo de aprendizaje reflexiva.

En relación al objetivo específica 3

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión teórica en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión teórica en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.

Tabla 11

Correlación de la inteligencia emocional y la dimensión teórica.

Variable	Dimensión Teórica	
	Rho	p
Inteligencia emocional	,234	,002

Fuente: Elaboración propia

Decisión

Puesto que el p_valor no es superior al 0.05 no se acepta la H0; teniendo un nivel de confianza al 95 %, por lo cual, se acepta la Hi. concluyendo en la existencia de relación significativa entre la variable inteligencia emocional y la dimensión teórica en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022. Por otro lado, como se presenta en la tabla 11, el análisis mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman se establece que la relación es positiva o directa, lo cual indica que, a mayor nivel de inteligencia emocional el estudiante presentara un mayor nivel respecto al estilo de aprendizaje teórica.

En relación al objetivo específica 4

H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión pragmática en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.

H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión pragmática en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.

Tabla 12

Correlación de la inteligencia emocional y la dimensión pragmática.

Variable	Dimensión Pragmática	
	Rho	p
Inteligencia emocional	,176	,018

Fuente: Elaboración propia

Decisión

Puesto que el p_valor no es superior al 0.05 no se acepta la H0; teniendo un nivel de confianza al 95 %, por lo cual, se acepta la Hi. concluyendo en la existencia de relación significativa entre la variable inteligencia emocional y la dimensión *pragmática* en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022. Por otro lado, como se presenta en la tabla 12, el análisis mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman se establece que la relación es positiva o directa, lo cual indica que, a mayor nivel de inteligencia emocional el estudiante presentara un mayor nivel respecto al estilo de aprendizaje *pragmática*.

V DISCUSIÓN

En esta investigación científica, se determinó la existencia de relación entre la variable de inteligencia emocional y la variable estilos de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de una institución de educación pública; donde la muestra del estudio establece que los estudiantes presentan mayor desarrollo en la dimensión estado de ánimo general, encontrándose que, el 45 % de estudiantes que evidencian un nivel alto, lo que indica que, los estudiantes son optimistas, tienen una perspectiva positiva sobre los eventos o cosas, siendo placentero relacionarse con este grupo (Ugarriza y Pajares, 2005); Por otro lado, la dimensión intrapersonal se encuentra con menos desarrollo por parte de la población, encontrándose que el 45.6 % presenta un nivel bajo, para Ugarriza y Pajares (2005) esto sucede porque, que gran parte de la población no comprenden sus emociones. No son capaces de comunicar y expresar sus necesidades y sentimientos.

Asu vez, en relación a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, se observa que, la población encuestada presenta mayor predisposición a estilo de aprendizaje de tipo reflexivo, evidenciándose que el 71.8 % presenta un nivel bueno, siendo indicativo que, los estudiantes son de poca intervención, cuando no han analizado la situación los individuos tienen preferencia de escuchar y observar conscientemente, siendo desapercibidos muchas veces. (Alonso et al. 1995). Según Díaz (2012), toman una actitud de observación, analizando metódicamente sus vivencias desde distintas formas para concluir las. Por otro lado, la población presenta menor desarrollo sobre el estilo de aprendizaje activo, observándose que tan solo el 21.5 % de encuestados evidencia un nivel bueno, por lo que, un número mínimo de estudiantes son “racionales y lógicas, de los que evitan llegar a concluir con subjetividad” (Díaz, 2012)

Se halla como resultado mediante la prueba de correlación de Rho de Spearman que, el $p_valor = 0,000$ (estableciéndose menor que el $p_tabular = 0.05$), representando así, la existencia significativa de una relación entre las variables estudiadas. Por otro lado, el coeficiente de relación presenta un valor “ r ” = 0.278, estableciendo que, la relación que presentan las variables estudiadas es de dirección positiva o directa de grado débil. Para Fong y Yeo, (2007) la inteligencia emocional puede ser un elemento relevante para poder determinar la eficacia del

estilo de aprendizaje. Así mismo, podemos ver a los estilos de aprendizaje como la forma en que los educandos prefieren aprender mientras que la Inteligencia Emocional explicaría que aprenden mejor (Barrena y García, 2020)

La relación de dirección positiva indica que, cuanto mayor sea el nivel de inteligencia emocional el estudiante presentara un mayor nivel sobre sus estilos de aprendizaje, entendiéndose que, “la inteligencia emocional puede llegar a ser un elemento relevante para poder determinar la eficacia de los estilos de aprendizaje y de las consecuencias de los mismos, puesto que, la facultad de ser conscientes de nuestras emociones y entenderlas podrían llegar a ser un determinante de los estilos de aprendizaje que prevalecen en los educandos” (Ros-Martínez, 2015).

Así mismo, la correlación presenta un grado de débil, por lo que se infiere que otros factores puedan estar asociados sobre los estilos de aprendizaje de los educandos; puesto que, la manera de estudiar está asociada con el modo en que el cerebro atrapa, divide y luego estructura el conocimiento que recibe del ambiente para su interpretación y análisis; donde el proceso de aprendizaje que cada individuo declara mediante sus estrategias es ejercicio de las acciones educativas que realizará (Sánchez y Andrade, 2014). Estudios recientes han puesto de manifiesto que las facultades emocionales son relevantes en el proceso de aprendizaje del educando y, más concretamente, en el uso de estrategias de aprendizaje (Vega-Hernández, 2017). Las emociones tienen un rol importante para impulsar el aprendizaje; la esperanza de lograr el éxito y el mínimo miedo por el fracaso son un estimulante decisivo para la motivación sobre el aprendizaje. Así mismo, la facultad para disfrutar con el trabajo, el autoestima y éxito en la educación son otros factores primordiales (Tapias y Cúe, 2016).

El aprendizaje es un proceso altamente complicado en el que influyen varios factores como la inteligencia, la motivación, el entorno adecuado, los factores familiares, los factores sociales, la calidad de las instituciones educativas y los docentes (Rahimi y Nafez, 2017). Las estrategias de aprendizaje hacen referencia a las soluciones cognitivas que se forman en el curso de socialización y varían según el género, la edad y la cultura. Esta variable es, por tanto, una combinación de rasgos cognitivos y emocionales y factores psicológicos. También sirve como

una medida del aprendizaje, la percepción, procesamiento y uso del conocimiento en la forma de resolver los problemas (Ghasemi, 2009).

En tal sentido Retana (2012) menciona que, el aprendizaje tiene procesos extremadamente complejos siendo producto de gran variedad de causas que se organizan en un solo resultado. Por otro lado, estas causas son esencialmente de dos características: el emocional y cognitivo. Sin embargo, el modelo educacional preponderante, en general a minimiza o ignora el punto de vista emocional y en el grado que el educando aumenta dentro de sí mismo; por lo que, cada vez éstos son tomados menos en consideración. Estos resultados son generalmente consistentes con otros estudios, a partir de los resultados hallados se observó que:

Existe semejanza sobre los estudios anteriores, Chávez (2022) en su estudio sobre sujetos entre 16 y 17 años de la ciudad de Bagua, logra evidenciar la relación directa de grado moderado ($r = 0.625$) estadísticamente significativa ($p_valor = 0.000$) entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje percibidos en estudiantes. Concluyendo que, en la medida que se optimice el nivel de la inteligencia emocional esto impactará de manera positiva sobre los estilos de aprendizaje. En concordancia con Delgado (2020) en una población muestral conformadas por 150 estudiantes del 1ro a 5to grado de secundaria entre 11 a 17 años de edad, se observa que, la significancia bilateral es menor a 0.05 ($p_valor = 0.040$) es decir que, existe una relación significativa entre las variables, así mismo, el coeficiente de relación ($r = 0.568$) indica la una relación de tipo directa moderada.

Así mismo, Alavinia y Ebrahimpour (2018) indican que, su estudio estuvo dirigido a identificar la supuesta relación entre emocional inteligencia y estilos de aprendizaje entre estudiantes. Se encontró que la inteligencia emocional de los estudiantes se correlaciona positivamente con sus estilos de aprendizaje, lo que demuestra que la inteligencia emocional puede desempeñar un papel relevante en los estilos de aprendizaje de los alumnos. En conclusión, puede ser que la mejora y el desarrollo de cada uno de estos constructos puede conducir a la mejora y el desarrollo del otro. En coherencia Segura (2018) identifico la relación que existe entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes venezolanos habilidades emocionales, así mismo, determino la influencia, de los estilos de aprendizaje sobre el género y contexto geográfico en una muestra conformada por 264 estudiantes

pertencientes a instituciones educativas venezolanas. Haciendo uso de los instrumentos denominados un cuestionario de habilidades emociones y el CHAEA. Por otro lado, Leasa et al. (2017) estudio la inteligencia emocional entre los estilos de aprendizaje que involucro a 210 estudiantes de Indonesia. Evidenciando que los estilos de aprendizaje influyen significativamente en la inteligencia emocional. Evidenciando la necesidad de un ambiente de aprendizaje adecuado, donde incluya el uso de planes de aprendizaje constructivistas que sean propicios para el desarrollo del educando. Puesto que, según Vega-Hernández (2017) los educandos no siempre pueden controlar las emociones que experimentan. Estas reacciones de tipo afectivo que aparecen inesperadamente en consecuencia a una situación característica o algún tipo de estímulo, incitan al sujeto a una serie de respuestas biológicas diferentes que deberían de ser consideradas en los procesos de aprendizaje. En resumen, cuando un educando tiene convicción para resolver un problema y falla, mostrará emociones negativas, y si tiene éxito, experimentará sentimientos y emociones positivas.

En los procesos educativos, existe la tendencia de anteponer los aspectos cognitivos sobre los emocionales. Inclusive para gran parte de los profesionales estos dos aspectos deberían de ser atendidos apartados; en cambio, esto no es adecuado si se aspira adquirir el desarrollo de manera integral del estudiante (Retana, 2012). Si partimos del supuesto de que el coeficiente intelectual garantiza solo el 20% del éxito profesional y la inteligencia emocional predice el 80% restante (Goleman, 1995). Se podría afirmar que el control efectivo de las propias emociones es necesario junto con las habilidades cognitivas para la adquisición de habilidades académicas significativas. En otras palabras, el aprendizaje se puede optimizar con una realización más efectiva de los elementos de la inteligencia emocional.

Así mismo, los constituyentes de la inteligencia emocional pueden ser enseñados y fomentados considerando los resultados de los estudios sobre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje (Sheikhbardsiri et al., 2020). Siendo el entendimiento de los factores que puedan influir sobre el estilo de aprendizaje del educando una guía útil para el diseño de una educación equilibrada que conteste a las necesidades y la mejora del proceso de aprendizaje (Segura, 2018).

Puesto que, para Goleman (1995), el aprendizaje no puede estar distanciado de las emociones, por lo que, el trabajo en el desarrollo de la inteligencia emocional, con el propósito de que los educandos entiendan y traten con sus emociones, es esencial para un aprendizaje sostenible. Así mismo, Según Wigfield y Gladstone (2019) los sentimientos y emociones de los estudiantes están directamente relacionados con sus estudios y logros, aunque los logros exigen un desempeño estándar; los académicos se dieron cuenta de que las motivaciones de los estudiantes dirigen su comportamiento hacia los logros educativos y el éxito académico. Esto debido a que, según Rodríguez et al. (2020) un educando puede tener preferencias por una forma de aprender, lo cual está asociado directamente con el estilo de aprendizaje suyo; sin embargo, también puede constituirse mejor dependiendo de las emociones que muestra al momento del acto mismo de formar conocimiento.

Para Retana (2012) las emociones involucran una resignificación de los sucesos o eventos, lo que permitirá entender y aceptar que el razonamiento y la emoción se influyen recíprocamente, de manera tal que el sujeto debe ser considerado como una mezcla de emoción y razón al momento de educarse, por lo que, separar estos dos factores sería transgredir contra el carácter humano del ser. Así mismo según Gutiérrez et al. (2021) esta inteligencia se refiere a las capacidades y habilidades psicológicas que comprenden los talentos, afectos, transformación y comprobación de las emociones ajenas y propias; que las personas no hayan tomado inquietud en desarrollarlas de manera óptima, dando relevancia solo al carácter racional y olvidándose de lo emocional.

No hay duda de la relevancia de las emociones sobre el aprendizaje; las consecuencias emocionales negativas ante determinadas materias educativas se presentan con frecuencia, lo cual interfiere al momento del aprendizaje. Prestarle atención a la dimensión emocional en el aprendizaje a veces es algo olvidado por los educadores y en otras oportunidades se considera como inútil, innecesario y una pérdida de tiempo (Tapias y Cúe, 2016). Por lo cual, según Dueñas (2002) la labor educativa no debería simplificarse solamente a lo académico, a la adquisición y procesamiento de conocimiento, al desarrollo estrictamente cognoscitivo, o a las relaciones sociales, como si éstas se presentaran en abstracto, sino que deberían

cubrir todos los aspectos de la existencia de las personas. Por lo que, para poder integrar las características emocionales en el proceso de educación se debe lograr describir en qué se basa las emociones, cómo constituyen la base de la educación emocional, y qué papel juega en dicho procedimiento.

En tal sentido, conocer de los elementos que presentan relación con los estilos de aprendizaje de los educandos, nos sirve de guía para desarrollar un plan de estudios que aborde adecuadamente sus necesidades y mejore el proceso de aprendizaje (Segura, 2018). Puesto que, existe un vínculo entre las cualidades de la personalidad y los estilos de aprendizaje, lo que podría contribuir a niveles más altos de aprendizaje y, como resultado, a un mayor sentido de autosatisfacción y disfrute del proceso de aprendizaje (Fariba, 2013), y cuando se suman las emociones, al final se obtienen rasgos de personalidad (Urquijo et al., 2019).

Por otro parte, Trejo (2018) en su estudio sobre las variables estilos de aprendizaje e inteligencia emocional evidencio influencia positiva sobre rendimiento académico en la población. Concluyendo que, a un mayor desarrollo de los estilos de aprendizaje e inteligencia emocional el estudiante mejorara su rendimiento académico. Infiriendo que si las variables de estilos de aprendizaje e inteligencia emocional son trabajadas en los educandos de una manera sistemática no solo mejoraran el nivel de las mismas, sino repercutirá sobre el rendimiento que puedan tener en su vida educativa.

VI CONCLUSIONES

Según resultados se concluye que:

PRIMERO: En el presente estudio se determinó la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq; debido a que, el coeficiente de relación de Rho de Spearman presenta un valor de 0,278, se concluye la existencia de relación de dirección directa entre las variables estudiadas.

SEGUNDO: El grupo representativo que conforma el 77.9 % presentan una capacidad emocional excelentemente desarrollada; así mismo, el 12.8 % presentan una capacidad emocional muy bien desarrollada, el 7.4 % se encuentran con una capacidad emocional bien desarrollada. Por otro lado, entre los grupos minoritarios de estudiantes encuestados el 1.3 % presenta capacidad emocional adecuada y el 0.7 % presenta capacidad emocional baja.

TERCERO: Se determino el nivel de los estilos de aprendizaje, encontrándose que, el 53 % de encuestados presentan un nivel regular y el 47 % un nivel de estilo de aprendizaje bueno; así mismo, existe mayor predisposición a estilo de aprendizaje de tipo reflexivo, evidenciándose que el 71.8 % presenta un nivel bueno. Por otro lado, la población presenta menor desarrollo sobre el estilo de aprendizaje activo, observándose que solo el 21.5 % evidencia un nivel bueno.

CUARTO: Se determino la correlación entre la inteligencia emocional y la dimensión activa ($Rho = ,228$); presentando una correlación estadísticamente significativa con dirección directa de grado débil.

QUINTO: Se determino la correlación entre la inteligencia emocional y la dimensión reflexiva ($Rho = ,195$); presentando una correlación estadísticamente significativa con dirección directa de grado débil.

SEXTO: Se determino la correlación entre la inteligencia emocional y la dimensión teórica ($Rho = ,234$); presentando una correlación estadísticamente significativa con dirección directa de grado débil.

SÉPTIMO: Se determino la correlación entre la inteligencia emocional y la dimensión pragmática ($Rho = ,176$); presentando una correlación estadísticamente significativa con dirección directa de grado débil.

VII RECOMENDACIONES

Según resultados se recomienda que:

PRIMERO: Los investigadores de las líneas de investigación asociadas a la ciencia de la psicología educativa observen la relevancia de los estudios de la relación de las variables inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes del distrito de Wanchaq, de la región de Cusco y del resto del país, puesto que, el análisis de las variables mediante procesos científicos pueda representar en la población un aporte fundamental en el desarrollo de capacidades de carácter emocional y cognitivo desde la adolescencia.

SEGUNDO: Se tome como un indicador esencial el aporte de la inteligencia emocional desde las acciones prácticas hasta los estudios de índole científico en los procesos educativos.

TERCERO: Se realice estudios científicos a nivel teórico y práctico sobre los estilos de aprendizaje en estudiantes por la relevancia que representan en la psicología educativa, puesto que, a mayor conocimiento de estas, se presentara una mayor información para los planes de educación enfocado a resultados.

CUARTO: Se tomen como punto relevante el estudio de la variable inteligencia emocional respecto a la posibilidad de influencia que presente sobre el estilo de aprendizaje activo en estudiantes del distrito de Wanchaq y del resto de la región.

QUINTO: Se realice estudios sobre si el estilo de aprendizaje reflexivo tiene influencia desde el enfoque de las emociones y el control mismo de ellas.

SEXTO: Se puedan ampliar los estudios científicos sobre el estilo de aprendizaje teórico en estudiantes asociados a inteligencia intrapersonal baja.

SÉPTIMO: Se estudie a profundidad las interacciones sociales desde el enfoque de la inteligencia emocional y su influencia en los estilos de aprendizaje pragmático, considerando que el estilo presente principal relevancia para una futura vida profesional.

REFERENCIAS

- Alanya, J., Mendez, M., Soto, C., De la Cruz, D., y Ruiz, J. (2020). *Actitudes de los estudiantes en la educación a distancia*. Grupo Compás. <http://142.93.18.15:8080/jspui/handle/123456789/541>
- Alavinia, P., & Ebrahimpour, S. (2018). On the Correlation between Emotional Intelligence and Learning Styles: The Case of Iranian Academic EFL Learners. *Theory & Practice in Language Studies*, 2(6).
- Algarra, G., & Fernando, S. (2019). La creación literaria y el aprendizaje constructivo, promotores de jóvenes escritores. *Centro Sur*, 3(2), 1-13.
- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1995). *Learning Styles (7th ed.)*. Bilbao.
- Barkhordari, M., Rostambeygi, P., & Ghasemnejad, M. (2016). Measuring emotional intelligence of nursing student. *Iranian Journal of Nursing Research*, 10(4), 12-19.
- Bar-On, R. (1997). Development of the Baron EQ-I: A measure of Emotional and Social Intelligence. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago. U.S.A.
- Barrena, J. M. S., & García, P. A. C. (2020). Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de formación profesional. *Teoría y práctica en investigación educativa: una perspectiva internacional* (pp. 361-375). Dykinson.
- Castro, S., & de Castro, B. G. (2017). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revistas de investigación*, 29(58).
- CERI. (2006). *Personalizing Education. Schooling for Tomorrow*. Centre for Educational Research and Innovation (CERI)/OECD, (Eds.). Paris, France: OECD.
- Chambi, D. P., & Pérez, S. E. R. (2018). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de nivel primario en una institución educativa confesional de la selva peruana. *Revista Muro de la Investigación*, 3(1).

- Chávez, B. D. (2020). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua*. (Tesis de grado de Maestría, Universidad Cesar vallejo). <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79566>
- Cid, F. M., & Ferro, E. F. (2016). Estilos de aprendizaje en estudiantes de educación: Una revisión del 2000 al 2015. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 19(1), 74.
- Delgado, M. M. A. (2020). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Divino Maestro. Olmos*. (Tesis de grado de Maestría, Universidad Cesar Vallejo). <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67971>
- Díaz, A. (2012). Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela profesional de enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao-2012. *Facultad de Ciencias de la Salud Instituto de Investigación* (Doctoral disertación, Universidad Nacional del Callao).
- Elías, M., Tobias, S. y Friedlander, B. (2002). *Educación de adolescentes con Inteligencia Emocional*. Barcelona: Novoprint, S.A.
- Engin, M. (2017). Analysis of Students' Online Learning Readiness Based on Their Emotional Intelligence Level. *Universal Journal of Educational Research*, 5(n12A), 32-40.
- Fariba, T. B. (2013). Academic performance of virtual students based on their personality traits, learning styles and psychological well being: A prediction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 112-116.
- Fatahi, B. y Najarpour-Ostadi, S. (2014). An examination of the relationship of emotional intelligence and self-esteem to social skills. *Quarterly Journal of Education & Research*, 6(23), 123-136.
- Fernández-Berrocal, P., & Aranda, D. R. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(15), 421-436.

- Fernández-Martínez, A. M., & Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 53-66.
- Fong, O. y Yeo, R. (2007, 8-11 de Julio). Influence of emotional intelligence on learning styles: an exploratory study on management undergraduates in Malaysia and Saudi Arabia, in *Enhancing Higher Education, Theory and Scholarship* [conferencia]. Proceedings of the 30th HERDSA Annual Conference (p. 167), Adelaide.
- Gaeta, M. L., Márquez, M. C., Escolano, E., & Herrero, M. L. (2014). La Inteligencia emocional en el desarrollo integral de la persona. *INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR*, 150.
- Ghasemi N., (2009). Attribution styles and converging-diverging learning styles in depressed and non-depressed students. *International Journal of Behavioral Sciences*, 3(2), 105-111.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- González, F. (2017). Desigualdad, discriminación y pedagogía de la igualdad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas En Educación,"* 14(1), 1–20. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729876016.pdf>
- Gutiérrez Rojas, J. R., Flores Flores, R. A., Flores Cáceres, R., & Huayta Franco, Y. J. (2021). Inteligencia emocional adolescente: una revisión sistemática. *EDUCARE ET COMUNICARE: Revista De investigación De La Facultad De Humanidades*, 9(1), 59-66. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.576>
- Hamarta, E., Deniz, M., & Saltali, N. (2009). Attachment Styles as a Predictor of Emotional Intelligence. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(1), 213-229.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.

- Khastavaneh, M., Dehbanizadeh, A., Hosseini, N., Razmjooei, P., Movaghghar, M., Zabolypour, S., ... & Hosseini, M. (2018). Comparing spiritual intelligence and emotional intelligence of nurse managers with commitment of nurses of Yasuj University of medical sciences. *Amazonia Investiga*, 7(13), 101-109.
- Kolb, D. A. (1976). Management and the learning process. *California management review*, 18(3), 21-31.
- Leasa, M., Corebima, A. D., & Suwono, H. (2017). Emotional Intelligence among Auditory, Reading, and Kinesthetic Learning Styles of Elementary School Students in Ambon-Indonesia. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(1), 83-91.
- Lizano, K., & Umaña, M. (2018). La teoría de las inteligencias múltiples en la práctica docente en educación preescolar. *Revista Electrónica Educare.*, 12(1), 135–149. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114582017>
- Lozano Rodríguez, A. (2008). Estilos de Aprendizaje y Enseñanza: Un Panorama de la Estilística Educativa, editorial Trillas. *México DF*.
- Malacaria, M. I. (2010). *Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y desempeño académico*. Argentina.
- Maureira, F., Flores, E., Ramírez, M, A., Cortes, B., & Hernández, P. B. (2021). Relación de los estilos de aprendizaje, habilidad emocional, habilidades múltiples y detección emocional en estudiantes de educación física de Santiago de Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, N° 22(2), julio-diciembre, 1-13. DOI: <http://doi.org/10.29035/rcaf.22.2.1>
- Mayaute, L. M. E. (2011). Análisis psicométrico del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) con los modelos de la Teoría Clásica de los Test y de Rasch. *Persona*, (14), 71-109.
- Molero, P. P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & Valero, G. G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 84-91.

- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological science in the public interest*, 9(3), 105-119.
- Perdomo, A. (2019). *Convivencia escolar y su incidencia en el desarrollo de la inteligencia interpersonal de los estudiantes de básica elemental de la escuela "Emma Esperanza Ortiz Bermeo", cantón Guayaquil, parroquia tarqui, año 2017. Propuesta: diseño de talleres de convivencial.*
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 29(2), 313-320.
- Pinedo, D. (2017). *Inteligencia Emocional Y Rendimiento Académico En Estudiantes De Tercero a Sexto Grado Del Nivel Primario De La Institución Educativa "Jaime White" De Puerto Maldonado, 2016.*
- Piñan, G. M. P. (2019). *Inteligencia emocional y autoestima en el aprendizaje significativo de los estudiantes en la institución educativa "Gerónimo Cafferata Marazzi" – Villa María del triunfo, 2017.* (Tesis de grado de Doctor, Universidad Nacional Federico Villareal).
<http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3934>
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sánchez, C., & Bermejo, R. (2018). Inteligencia emocional y alta habilidad. *Revista Española de Pedagogía*, 66(240), 241–260.
- Rahimi, S., Sohrabi, Y., Nafez, A. H., & Dabirian, M. (2017). Learning styles in university education (systematic review). *Executive Editor*, 8(2), 2386.
- Recuenco, A. (2020). Inteligencia emocional: El lenguaje de más valor en el mundo de hoy. *SCIÉENDO*, 23(3), 197-205.
- Retana, J. Á. G. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, 97-109.
- Rodríguez, A. L., García-Vázquez, F. I., & García-Cué, J. L. (2020). Relación entre estilos de aprendizaje en ambientes a distancia e inteligencia emocional en alumnos de licenciatura. *Revista Diálogo Educativo*, 20(64).

- Romanelli, F., Bird, E., & Ryan, M. (2009). Learning styles: a review of theory, application, and best practices. *American journal of pharmaceutical education*, 73(1).
- Ros Martínez, N. (2015). Influencia de la inteligencia emocional en los estilos de aprendizaje predominantes de los alumnos de bachillerato de la modalidad de Arte. *Educatio Siglo XXI*, 33(2 Julio), 53–78. <https://doi.org/10.6018/j/232691>
- Sánchez, L., & Andrade, R. (2014). Inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje. *México: Alfaomega*.
- Sebastián, E., & Garrido, M. del P. (2017). Desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal en educación primaria a partir del uso de tecnologías de información y comunicación: estudio de casos. *Notandum*, 175–188. <https://doi.org/10.4025/notandum.44.15>
- Segura, M. J. M., González, M. L. C., & Garrido, M. C. D. (2018). Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional de estudiantes venezolanos en educación media general y tecnológica. *Areté: Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 4(8), 37-60.
- Sener, S., & Çokçaliskan, A. (2018). An investigation between multiple intelligences and learning styles. *Journal of Education and Training Studies*, 6(2), 125-132.
- Sheikhbardsiri, H., Sheikhasadi, H., Mahani, S. A., & Mohamadi, M. M. D. (2020). Emotional intelligence and learning strategies of postgraduate students at Kerman University of Medical Sciences in the southeast of Iran. *Journal of Education and Health Promotion*, 9. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_544_19
- Tamayo, M., & Tamayo. (2003). El Proceso de la Investigación Científica. En M. Tamayo, & Tamayo, *El Proceso de la Investigación Científica 4ta Edición*. México: Editorial LIMUSA. Grupo Noriega Editores.
- Tapias, M. G., & Cúe, J. L. G. (2016). Estilos de aprendizaje y diseño de estrategias didácticas desde la perspectiva emocional del alumnado y del

profesorado. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 9(18).
<https://doi.org/10.55777/rea.v9i18.1043>

Thorndike, E. L. (1926). *The measure of intelligence*. Columbia University.

Trejo, M. C. A. (2018). *Estilos de aprendizajes y la inteligencia emocional en las habilidades sociales en estudiantes de instituto tecnológico, Ventanilla 2020*. (Tesis de grado de Doctor, Universidad Cesar Vallejo).
<https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67971>

Ugarriza Chávez, N., & Pajares Del Aguila, L. (2006). Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, (8), 11-58.

Urquijo, I., Extremera, N., & Azanza, G. (2019). The contribution of emotional intelligence to career success: Beyond personality traits. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(23), 4809.

Vega-Hernández, M. C., Patino-Alonso, M. C., Cabello, R., Galindo-Villardón, M. P., & Fernández-Berrocal, P. (2017). Inteligencia emocional percibida y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios españoles: una nueva perspectiva desde un análisis canónico de correspondencias asimétricas. *Fronteras en Psicología*, 8, 1888.

Ventura, A. C. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: Un binomio que sustenta la calidad educativa. *Perfiles educativos*, 33(SPE), 142-154.

Vera Poseck, B. (2006) *Psicología positiva. Una nueva forma de entender la psicología*. Papeles del psicólogo, 27 (1), 3-8.

Wigfield, A., & Gladstone, J. R. (2019). What does expectancy-value theory have to say about motivation and achievement in times of change and uncertainty?. In *Motivation in education at a time of global change* (Vol. 20, pp. 15-32). Emerald Publishing Limited.

Witham, P., Mora, O., & Sánchez, M. (2008). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Concepción. *Revista Electrónica de trabajo social*, 7, 1-11.

Zambrano-Acosta, J., Arango-Quiroz, L., y Lezcano-Rueda, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y su relación con el uso de las TIC en estudiantes de educación secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11(21), 132–159.

<http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1087/1808>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia.

Tabla 13

Matriz de consistencia.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><u>Problema general:</u></p> <p>¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022?</p> <p><u>Problemas específicos:</u></p> <p>P.E.1 ¿Cuál es nivel de la inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq?</p> <p>P.E.2 ¿Cuál es nivel de los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq?</p> <p>P.E.3 ¿Cuál es la relación entre la inteligencia</p>	<p><u>Objetivo general:</u></p> <p>Determinar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022.</p> <p><u>Objetivos específicos:</u></p> <p>O.E.1 Identificar el nivel de la inteligencia emocional en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.</p> <p>O.E.2 Identificar el nivel de los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.</p> <p>O.E.3 Determinar la relación entre la</p>	<p><u>Hipótesis general:</u></p> <p>H1: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022.</p> <p>H0: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022.</p>	<p><u>Variable 1:</u></p> <p>Inteligencia emocional</p> <p><u>Dimensiones:</u> D.1: Intrapersonal D.2: Interpersonal D.3: Adaptabilidad D.4: Manejo de estrés D.5: Estado de ánimo general D.6: Impresión positiva</p> <p><u>Variable 2:</u></p> <p>Estilos de aprendizaje</p> <p><u>Dimensiones:</u> D.1: Activo D.2: Reflexivo D.3: Teórico D.4: Pragmático</p>	<p><u>Enfoque:</u> Cuantitativo</p> <p><u>Diseño de Investigación:</u> No experimental – Transversal -</p> <p><u>Nivel de investigación:</u> Nivel Correlacional</p> <p><u>Población:</u> La población seleccionada para la siguiente investigación está constituida por 237 estudiantes, entre varones y mujeres del 5to año de secundaria, pertenecientes a la institución educativa pública de Wanchaq</p> <p><u>Técnica e instrumentos:</u></p> <p><u>Técnica:</u> La encuesta</p> <p><u>Instrumentos:</u></p>

<p>emocional y la dimensión activa en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq?</p> <p>P.E.4 ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión reflexiva en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq?</p> <p>P.E.5 ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión teórica en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq?</p> <p>P.E.6 ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión pragmática en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq?</p>	<p>inteligencia emocional y la dimensión activa en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.</p> <p>O.E.4 Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión reflexiva en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.</p> <p>O.E.5 Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión teórica en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.</p> <p>O.E.6 Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la dimensión pragmática en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq.</p>			<p>Inventario BarOn ICE: NA Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)</p>
---	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Variable y operacionalización

Tabla 14

Matriz de operacionalización de variables.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
V.1. Inteligencia emocional	La inteligencia emocional es definida como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente (Ugarriza y Pajares, 2005).	Para poder medir la variable se hará uso del Inventario BarOn ICE: NA, que fue adaptado para Perú por Ugarriza y Pajares.	D.1: Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión emocional de sí mismo • Asertividad • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia 	Categoría - Ordinal
			D.2: Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Interpersonales • Responsabilidad social 	
			D.3: Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problema • Prueba de la realidad • Flexibilidad 	
			D.4: Manejo de estrés	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés • Control de impulsos 	
			D.5: Estado de ánimo general	<ul style="list-style-type: none"> • Felicidad • Optimismo 	
			D.5: Impresión positiva	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconocimiento • Imagen personal que proyecta de sí mismo 	
			V.2. Estilos de aprendizaje	Alonso et al (1994) definieron a los de estilos de aprendizaje como una suma	

	de cualidades personales, afectivos y fisioanatómicos que señalan la forma cómo los estudiantes en su entorno de aprendizaje perciben, interrelacionan y responden a sus aprendizajes.	y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), que fue adaptado en Lima-Perú por Ecurra.		<ul style="list-style-type: none"> • Arriesgado • espontáneo 	
			D.2: Reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> • Ponderado • Concienzudo • Receptivo • Analítico • Exhaustivo 	
			D.3: Teórico	<ul style="list-style-type: none"> • Metódico • Lógico • Objetivo • Crítico • Estructurado 	
			D.4: Pragmático	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentador • Práctico • Eficaz • Realista 	

Fuente: Elaboración propia

Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

DATOS DEL PARTICIPANTE

Edad: _____ Grado y sección: _____

Sexo: Hombre Mujer

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Completo

Autor: Reuven Bar-On

Adaptado por: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Aguila

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 MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo 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.

		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 cómo la gente se siente.	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 cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé como mantenerme tranquilo (a).	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 a las personas cómo 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.	Par 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 decirle 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.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario
Cuestionario Honey - Alonso de Estilos de Aprendizaje - CHAEA

Autor: Alonso, C.; Gallego, D. y Honey, P.
Adaptado por: Ecurra Mayaute, Luis M.

INSTRUCCIONES

Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem ponga un signo más (+), si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, ponga un signo menos (-).

Por favor conteste a todos los ítems.

Cuestión	Más (+)	Menos (-)
1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.		
2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.		
3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.		
4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.		
5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.		
6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.		
7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.		
8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.		
9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.		
10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.		
11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.		
12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.		
13. Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.		
14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.		
15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.		
16. Escucho con más frecuencia que hablo.		
17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.		
18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.		
19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.		
20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.		
21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.		
22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.		

23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo, prefiero mantener relaciones distantes.		
24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.		
25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.		
26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.		
27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.		
28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.		
29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.		
30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades		
31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.		
32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.		
33. Tiendo a ser perfeccionista.		
34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.		
35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.		
36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.		
37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.		
38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.		
39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.		
40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.		
41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.		
42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.		
43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.		
44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.		
45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.		
46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.		
47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas		
48. En conjunto hablo más que escucho.		
49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.		
50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.		
51. Me gusta buscar nuevas experiencias.		
52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.		
53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas		
54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras		
55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.		
56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.		
57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.		

58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.		
59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.		
60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.		
61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.		
62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.		
63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.		
64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.		
65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.		
66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.		
67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.		
68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.		
69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas		
70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo		
71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.		
72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.		
73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.		
74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.		
75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.		
76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos		
77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.		
78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.		
79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.		
80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.		

Muchas gracias.

Anexo 4. Criterio de jueces

Jaramillo (2021) en su estudio titulado “*Inteligencia emocional y conductas agresivas en adolescentes de 12 a 17 años en Lima Norte*”, valido mediante criterio de jueces el instrumento denominado inventario emocional BarOn ICE, se presentan a continuación la lista de expertos y los certificados.

Tabla 15

Jueces expertos para validación del inventario emocional BarOn ICE.

Nombre de juez experto	Grado	Cargo
Estrada Alomia Erika	Magister	Docente Universitario - UCV
Iparraguirre Yaurivilca Noemi Edith	Magister	Docente Universitario - UCV
Mori Zubiata Zonia Emperatriz	Magister	Psicóloga Hospital Sergio E. Bernales
Sánchez Llanos Karina	Magister	Docente Universitario - UCV
Cordova cachay Matilde	Magister	Psicóloga Hospital Sergio E. Bernales

Fuente: Jaramillo, 2021.



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Karina Sanchez Llanos

DNI: 40639063

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Inca Garcilazo de la Vega	Licenciatura	2003 - 2008
02	Universidad César Vallejo	Maestría	2013 - 2014

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Universidad César Vallejo	Docente	Lima	2014 - 2019	Docente
02					
03					

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

09 de Enero de 2021

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Mori Zubiate Zonia Emperatriz

DNI: 09512967

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNFV	Cognitivo conductual	2017 - 2018
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital Nacional Sergio E. Bernales	Psicóloga	Comas	1998 - Actualidad	Psicología clínica
02					
03					

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



09 de Enero de 2021

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Noemi Edith Iparraguirre Yaurivilca

DNI: 41146466

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Psicología Clínica	6 años
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

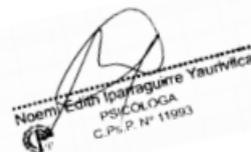
	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Universidad César Vallejo	DTC	Los Olivos	5 años	DTC
02					
03					

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



09 de Enero de 2021

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Erika Estrada Alomía

DNI: 09904133

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNMSM	Psicología clínica y de la salud	2009 - 2010
02			

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Universidad César Vallejo	DTC	Lima	2014 - 2019	Dictado de experiencias curriculares de formación básica y de especialidad
02					
03					

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


 Erika R. Estrada Alomía
 PSICÓLOGA
 C. P. P. 12224

09 de Enero de 2021

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Observaciones: _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Matilde Córdova Cachay.

DNI: 06958470

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad San Martín de Porras	Licenciatura	1980-2003
02	PROMOTEC	Terapia Cognitivo Conductual	2007-2003

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital Nacional Sergio E. Bernaldes	Psicóloga	Comas	2005 – Actualidad	Psicóloga Clínica
02					
03					

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


 Matilde Córdova Cachay
 PSICÓLOGA
 C. P. P. N° 12936

03 de diciembre de 2020

Tabla 16

Análisis de validez de contenido para el inventario de inteligencia emocional

BarOn ICE.

	PERTINENCIA					Vp	RELEVANCIA					Vr	CLARIDAD					Vc	V	Acep table			
	J1	J2	J3	J4	J5		J1	J2	J3	J4	J5		J1	J2	J3	J4	J5						
P1	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P2	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P3	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P4	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P5	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P6	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P7	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P8	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P9	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P10	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P11	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P12	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P13	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P14	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P15	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P16	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P17	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P18	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P19	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P20	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P21	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P22	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P23	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P24	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	1	1	1	1	1	5	1.0	93%	SI
P25	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P26	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	1	1	1	1	1	5	1.0	93%	SI
P27	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P28	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P29	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P30	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P31	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P32	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P33	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P34	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P35	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P36	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI
P37	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P38	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI
P39	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P40	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P41	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	1	1	1	1	1	5	1.0	93%	SI
P42	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P43	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI
P44	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P45	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI
P46	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P47	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P48	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI
P49	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P50	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI
P51	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P52	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P53	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI
P54	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P55	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI
P56	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	93%	SI
P57	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	80%	SI
P58	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI
P59	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	1	1	1	1	1	5	1.0	100%	SI
P60	1	1	1	1	1	5	1.0	0	1	1	1	1	4	0.8	0	1	1	1	1	4	0.8	87%	SI

Fuente: Jaramillo (2021).

Nota. Análisis de validez del inventario de BarOn bajo el criterio de evaluación de 5 jueces expertos usando el Coeficiente de V de Aiken, evidenciando que los reactivos poseen un valor mayor o igual a .80 lo cual alcanza una categoría de aceptable.

Por otro lado, Rengifo (2018) en su estudio titulado “**Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en el área de Matemática del nivel Secundario de la Institución Educativa N° 8181, Comas - 2018**”, valido mediante criterio de jueces el instrumento denominado Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), se presentan a continuación la lista de expertos y los certificados.

Tabla 17

Jueces expertos para validación del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje.

Nombre de juez experto	Grado
Rossevelt Edgar Olivera Araya	Magister
Avendaño Atauje Jose Carmen	Magister
Ayvar Bazan Zoila	Doctor

Fuente: Rengifo, 2018.

Certificados de validación del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: OLIVERA ARAYA, ROSSEVELT EDGAR

DNI: 06514466

Especialidad del validador: NEUROPSICOLOGO ESPECIALISTA EN AUDICION, LENGUAJA Y APRENDIZAJE

..... Jos. Olivera A.G. de J. J. J. del 20.18

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: 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


 R. Edgar Olivera Araya
 NEUROPSICOLOGO
 CPs. P. 0670
 Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es aplicable

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Zola Aguilar Bazán

DNI: 07193883

Especialidad del validador: Doc. en Ciencias de la educación

..... de del 20..18.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: 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

[Firma]

Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Asencios Azaña José Carr

DNI: 08064695

Especialidad del validador: Metodología

..... de Jun del 20..18

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: 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

[Firma]
José Asencios Azaña
CPP 0427

Firma del Experto Informante.