

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE
EN LOS ALUMNOS DE LA FACULTAD DE BROMATOLOGÍA Y
NUTRICIÓN 2015**

PRESENTADO POR:

ANÍBAL JESÚS PACHECO MEZA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN DOCENCIA
SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

ASESOR:

MG. MARGARITA BETZABÉ VELÁSQUEZ OYOLA

HUACHO - 2020

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE
EN LOS ALUMNOS DE LA FACULTAD DE BROMATOLOGÍA Y
NUTRICIÓN 2015**

ANÍBAL JESÚS PACHECO MEZA

TESIS DE MAESTRÍA

ASESOR: MG. MARGARITA BETZABÉ VELÁSQUEZ OYOLA

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRO EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA
HUACHO
2020**

DEDICATORIA

A mis padres, Aníbal y Ana, por su apoyo incondicional a través de mi existencia y formación educativa.

A la memoria de mis abuelos, Jaime y María, quienes hubiesen visto cristalizado un anhelo.

A Dios, por estar siempre con uno y sobretodo en los momentos más difíciles de nuestra vida.

Aníbal Jesús Pacheco Meza

AGRADECIMIENTO

A los distintos profesores de la Escuela de Posgrado, que, mediante su enseñanza y amistad, lograron despertar en mí un gran interés por el estudio de la docencia e investigación a nivel superior.

A mis compañeros de aula, quienes, mediante su compañerismo, me dieron el aliento y la motivación para seguir con mis estudios.

A mí asesora: Mg. Margarita Velásquez Oyola, por su paciencia y apoyo en la realización de mi tesis.

Anibal Jesús Pacheco Meza

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	4
1.2.1 Problema general	4
1.2.2 Problemas específicos	5
1.3 Objetivos de la investigación	5
1.3.1 Objetivo general	5
1.3.2 Objetivos específicos	5
1.4 Justificación de la investigación	6
1.5 Delimitaciones del estudio	8
1.6 Viabilidad del estudio	8
CAPÍTULO II	9
MARCO TEÓRICO	9
2.1 Antecedentes de la investigación	9
2.1.1 Investigaciones internacionales	9
2.1.2 Investigaciones nacionales	10
2.2 Bases teóricas	14
2.3 Definición de términos básicos	41
2.4 Hipótesis de investigación	42
2.4.1 Hipótesis general	42
2.4.2 Hipótesis específicas	43
2.5 Operacionalización de las variables	44
CAPÍTULO III	45
METODOLOGÍA	45
3.1 Diseño metodológico	46

3.2 Población y muestra	46
3.2.1 Población	46
3.2.2 Muestra	46
3.3 Técnicas de recolección de datos	48
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información	55
CAPÍTULO IV	56
RESULTADOS	56
4.1 Análisis de resultados	56
4.2 Contrastación de hipótesis	66
CAPÍTULO V	68
DISCUSIÓN	68
5.1 Discusión de resultados	68
CAPÍTULO VI	69
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	69
6.1 Conclusiones	69
6.2 Recomendaciones	69
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
7.1 Fuentes documentales	70
7.2 Fuentes bibliográficas	72
7.3 Fuentes hemerográficas	75
7.4 Fuentes electrónicas	76
ANEXOS	77
ANEXO 1: Matriz de consistencia	78
ANEXO 2: Cuestionario Bar-on de Inteligencia Emocional	79
ANEXO 3: Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje	84
ANEXO 4: Clasificación y calificación del cuestionario de Estilos de Aprendizaje	89
ANEXO 5: Clasificación y calificación del cuestionario de Inteligencia Emocional	90
ANEXO 6: Categorización para el cuestionario de Inteligencia Emocional	91

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Características de estilos de aprendizaje por Honey y Mumford	40
Tabla 2.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje	56
Tabla 3.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje activo	57
Tabla 4.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje reflexivo	58
Tabla 5.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje pragmático	59
Tabla 6.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje teórico	60
Tabla 7.	Coefficiente de Correlación Canónica entre puntajes de Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional.	61
Tabla 8.	Coefficiente de Correlación Canónica entre puntajes del Estilo de Aprendizaje Activo e Inteligencia Emocional.	62
Tabla 9.	Coefficiente de Correlación Canónica entre puntajes del Estilo de Aprendizaje Reflexivo e Inteligencia Emocional	63
Tabla 10.	Coefficiente de Correlación Canónica entre puntajes del Estilo de Aprendizaje Teórico e Inteligencia Emocional	64
Tabla 11.	Coefficiente de Correlación Canónica entre puntajes del Estilo de Aprendizaje Pragmático e Inteligencia Emocional	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Las emociones y su influencia	17
Figura 2.	Etapas de desarrollo de la inteligencia emocional	28
Figura 3.	Relación entre estilos de aprendizaje, la formación y necesidades	32
Figura 4.	Estilos de aprendizaje y éxito académico	34
Figura 5.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje	57
Figura 6.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje activo	58
Figura 7.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje reflexivo	59
Figura 8.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje pragmático	60
Figura 9.	Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje teórico	61
Figura 10.	Dispersión y línea de tendencia de puntajes de Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional.	62
Figura 11.	Dispersión y línea de tendencia de puntajes de Estilo de Aprendizaje Activo e Inteligencia Emocional.	63
Figura 12.	Dispersión y línea de tendencia de puntajes de Estilo de Aprendizaje Reflexivo e Inteligencia Emocional	64
Figura 13.	Dispersión y línea de tendencia de puntajes de Estilo de Aprendizaje Teórico e Inteligencia Emocional	65
Figura 14.	Dispersión y línea de tendencia de puntajes de Estilo de Aprendizaje Pragmático e Inteligencia Emocional.	66

RESUMEN

Objetivo: La investigación se planteó el objetivo de determinar la relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en alumnos del I al X ciclo del Semestre 2015-II de la Escuela Académico-Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho. Para ello, se tuvieron en cuenta las grandes diferencias de estilos de aprendizaje en todos los sujetos educativos, así como, la reconocida subestimación de los factores “inteligencia emocional” y “estilos de aprendizaje”, y deficientes niveles de calidad del aprendizaje en diferentes niveles de nuestro sistema educativo.

Materiales y métodos: La población son estudiantes de la Escuela Académico-Profesional de Bromatología y Nutrición de la mencionada universidad, con muestra de 213 estudiantes de ambos sexos y distribuidos en los distintos ciclos de estudios. Asimismo, se les aplicó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On y Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje. En este caso, el método de investigación fue el descriptivo-correlacional,

Resultados y conclusiones: Se halló relación directa entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje (activo, teórico y pragmático), con excepción del estilo de aprendizaje reflexivo, que mantiene una relación inversa. Además, se obtuvo resultados aplicando el paquete estadístico para investigar en ciencias sociales SPSS (versión 12). Lo que sí merece un tratamiento adicional o especial es lo que sucede con estilo de aprendizaje reflexivo, se rechaza la hipótesis, pues los alumnos muestran perfil de comportamiento más independiente de inteligencia emocional.

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

ABSTRACT

Objective: The research set out the objective of determining the relationship between emotional intelligence and learning styles in students from I to X cycle of the 2015-II Semester of the Academic-Professional School of Bromatology and Nutrition of José Faustino Sánchez Carrión National University from Huacho. For this, the great differences in learning styles in all educational subjects were taken into account, as well as the recognized underestimation of the factors "emotional intelligence" and "learning styles", and deficient levels of quality of learning at different levels of our educational system.

Materials and Methods: The population consisted of students from Academic Professional School of Bromatology and Nutrition at that university, with a sample of 213 students, distributed per cycle studies of both sexes, who were applied the Emotional Inventory Bar-On and Questionnaire Honey-Alonso learning styles. The research method was descriptive correlational.

Results and Conclusions: Being that there is a direct relationship between emotional intelligence and learning styles: to active styles, theoretical and pragmatic, with the sole exception of reflective learning style that exist an indirect relationship. The results obtained were analyzed through the Statistical Package for the Social Science Research SPSS (version 12). What does deserve an additional or special treatment is what happens with the style of reflexive learning, in which the hypothesis is rejected, implying that these students present a profile of behavior, in this aspect, more independent of emotional intelligence.

Keywords: Emotional Intelligence, learning styles, students.

INTRODUCCIÓN

Durante mucho tiempo, en la actividad educativa así como en literatura especializada se había considerado al factor emocional como algo carente de valor y, en ocasiones, hasta como un impedimento del que, si bien no era fácil librarse, había que subestimarle porque obstaculizaba el normal funcionamiento de la parte lógica de los seres humanos.

En toda la práctica pedagógica del siglo XX hasta la década del 90 (aunque aún perdura en la actualidad) predominaba la creencia de que lo emocional se oponía a lo racional. Se nos hacía ver que la influencia del “corazón” (emociones, sentimientos, estado de ánimo, afectividad, pasiones, etc.) sobre la “cabeza” (mentalidad, intelecto, racionalidad, etc.) ocasionaba una falta de control y era perjudicial para la salud humana.

Sin embargo, debemos tener en cuenta que en las relaciones interpersonales hay contextos en donde ciertas personas de nivel cognitivo alto no poseen éxito en la vida, sufren dificultades en la adaptación social y enfrentan exigencias del medio (BarOn (1997), citado en Ugarriza (2001)). Al mismo tiempo, las personas con inteligencia emocional que pueden percibir sus sentimientos, expresarlos y emplearlos para regular su propio comportamiento contradicen lo que se mantenía por varias décadas acerca de la irracionalidad de emociones. Esto en gran medida, porque las personas con una mejor adaptación ante las demandas del medio favorecen su desarrollo emocional e intelectual.

Desde su aparición como concepto, la inteligencia emocional ha motivado distintas propuestas teóricas, como de Reuven Bar-On, quien refiere que la inteligencia no cognitiva es similar a factores de personalidad, aunque logre cambiar en el transcurso de la vida. Bar-On, citado por Ugarriza (2001). Asimismo, la última perspectiva sobre la inteligencia emocional fue centro de investigaciones en el exterior, incluso la validación de la prueba de Bar-On.

Por otra parte, Honey (2011) en Capella (2003) sostuvo que las diversas virtualidades inherentes en el aprendizaje no están repartidas equilibradamente, sino que los sujetos son capaces de otra cosa, diferenciándose estilos de aprendizaje, es decir, interiorización, por parte de cada sujeto, etapa del ciclo de reflexionar, experimentar, elaborar y aplicar hipótesis, configurándose así cuatro estilos de aprendizaje sobre trabajos efectuados por Alonso (1997), Capella y otros (2003): reflexivo, activo, pragmático y teórico.

En nuestro medio, existen algunas investigaciones sobre inteligencia emocional, pero ninguna que vincule qué estilos de aprendizaje favorecen a esta inteligencia. Y, particularmente, no conocemos estudio alguno a nivel de población universitaria, núcleo dentro del cual se desenvuelve y forma la sociedad académica y profesional del país.

Todo lo anterior señala la existencia de un amplio complejo motivacional que nos inspiró a realizar esta investigación: establecer las interacciones existentes entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en muestra concreta de universitarios.

La metodología empleada implica procedimientos descriptivos, comparativos y analíticos, mientras que las técnicas de recolección de datos se centraron en el empleo de cuestionarios tipo inventarios o test.

En lo referente a las fuentes, se ha empleado un nutrido material bibliográfico, dando prioridad a aquellos de naturaleza actualizada y trascendente.

En cuanto al contenido de la tesis, el capítulo I presenta planteamiento del problema, con descripción problemática, se formula problemas y objetivos: generales y específicos, justificación, delimitación y viabilidad del estudio. Capítulo II tenemos el marco teórico: antecedentes, bases teóricas, definición de términos básicos, las formulaciones de hipótesis: general y específicas, y operacionalización de variables. Capítulo III desarrolla metodología, diseño metodológico, tipo y enfoque, población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y procesamiento de datos. Capítulo IV, es de resultados, expresados en tablas y gráficos estadísticos. El capítulo V, se hallan discusiones, el VI, conclusiones y recomendaciones propiamente dichas, y capítulo VII, las respectivas referencias.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Los individuos que presentan una inteligencia emocional desarrollada suelen mantener relaciones interpersonales de gran interés, poseen habilidades de liderazgo, se comportan con asertividad, exploran nuevas posibilidades para sí mismos y son altamente eficientes para producir recursos.

En ese sentido, se escribió sobre inteligencia emocional se sustenta en que la inteligencia académica no brinda una preparación adecuada en cuanto a dificultades u oportunidades que se presentan en la existencia. Por tanto, un coeficiente intelectual (C.I) alto no establece menor garantía de prosperidad, felicidad y prestigio. No obstante, la cultura en general continúa instando el desarrollo de habilidades académicas si hay deterioro de la inteligencia emocional, como verdadero grupo de rasgos que forman el carácter y resultan decisivos en la vida.

Por otra parte, la adaptación al medio social involucra distintos grados de aprobación o libre albedrío del ser. En ese sentido, la persona como integrante de sociedad debe compartir con el resto de miembros los mismos símbolos, modelos, valores y normas en común. Asimismo, el individuo se apropia de los elementos socioculturales de su medioambiente incorporándolos a su personalidad y así adecuarse a la sociedad. No obstante, en las aulas universitarias no todos los integrantes muestran igual lealtad a las normas y valores, y por esto, las redes de compañeros/as resultan fundamentales para adquirir habilidades sociales, pues sirven como pares de escucha, críticos y sujetos de apoyo emocional, con quienes compartir conductas e ideas innovadoras.

Los estudios realizados en el contexto nacional revelan discrepancias en los resultados encontrados; así Delgado (2004) investiga sobre estilos de aprendizaje en dos universidades del país. Al respecto, los resultados demuestran que, tomando en cuenta participantes en total, predominó el estilo de aprendizaje divergente; es decir, en tanto estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos prevalece el estilo asimilador, en estudiantes de la Universidad Ricardo Palma prevalecen estilos acomodador y disidente. También, se presentan otros estilos en estudiantes de las dos universidades, como el jerárquico, legislativo, local, externo y liberal.

De igual manera, en Lima, Ecurra (2001) encuentra en alumnos de UNMSM predomina estilo de aprendizaje tipo asimilador; a diferencia de alumnos de PUCP en quienes no se encuentra un estilo de aprendizaje definido; predominando el área de experimentación activa en ellos.

En otra investigación, Ecurra (2001) y Delgado (2004) manifestaron que varones y mujeres poseen niveles equivalentes de necesidad cognitiva e inteligencia emocional, aunque en damas predomina el nivel de empatía en comparación con varones. Además, los autores han demostrado correlaciones positivas de gran importancia estadística entre necesidades cognitivas y áreas de inteligencia emocional, esto debido a que dichos campos de estudio constituyen en realidad una sola dimensión.

Huamanga (2004), encuentra en estudiantes de Estomatología de la Universidad Andina del Cusco que predomina el estilo de aprendizaje asimilador con 30,7%, luego el estilo convergente con 28,7%; además, en cuanto al nivel de rendimiento académico, 58%, tiene rendimiento regular, notas entre 11 a 13 puntos, continuando nivel malo, en 06 a 10 puntos. También, no es preciso poseer cierto tipo de estilo de aprendizaje y poseer nivel de rendimiento en áreas de Cultura General y Formación Profesional. La investigación dió, un principal resultado, que no hay un vínculo entre rendimiento académico y estilos de aprendizaje en dichos escolares.

León (2004) ha explorado la asociación entre estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería de sistemas de la Universidad Andina del Cusco y al analizar varios problemas de aprendizaje que afectaban el rendimiento académico, encontró que no hay asociación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico. Además, obtuvo otros hallazgos: estilo de aprendizaje

convergente predomina 41,6%, estilo acomodador cuenta con 12%; en cuanto al nivel de rendimiento académico predomina el regular 57,6% ante 12% del nivel bueno. Y es regular el rendimiento en Cultura General y Formación Profesional.

Muratta (2004) determina las cualidades de la personalidad y estrecha correlación con la inteligencia emocional en estudiantes del 5° año de secundaria de instituciones tanto particular como nacional, así como mixtos, de varones y mujeres únicamente. La muestra tiene como característica la adecuada inteligencia emocional, debajo de la media del Inventario de Cociente Emocional (I-CE), de acuerdo con lo indicado para este grupo etario.

Núñez (2005) en alumnos de la especialidad de Educación Primaria de los ciclos III, V, VII y IX-2004 del Instituto Superior Pedagógico Privado Ricardo Palma Soriano-Juliaca, llega a resultados de estas pruebas, igualmente del promedio de las dos sub-áreas, fueron analizadas por el paquete estadístico para investigar en ciencias sociales SPSS (versión 7.5) a través de chi-cuadrado y correlación de Spearman. No se encontró nivel importante de correlación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico para ninguna de las variables como edad y sexo, existiendo por ejemplo en esta última, una diferencia significativa de correlación cercana a nulo. Además, la aplicación del Inventario de Estilos de Aprendizaje según Kolb versión "E", nos muestra existen diferentes estilos de aprendizaje en sub-áreas de Investigación y Práctica Profesional, siendo el estilo predominante de estudiantes, el acomodador con 32,3% y el de menor presencia relativa, el estilo de aprendizaje asimilador con 9,8%.

En Pontificia Universidad Católica del Perú (2002) docentes del Departamento de Educación, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de alumnos, investiga como predominan estilos de aprendizaje, su concordancia con la carrera profesional seleccionada, diferencias entre facultades en estilos de aprendizaje e influencias de la carrera estudiada. Al respecto, encontraron que los estudiantes muestran estilo de aprendizaje reflexivo, luego teóricos, activos y pragmáticos. En cuanto a especialidad, esta influye en perfiles de aprendizaje; y la edad no influye en estilos, aunque en varones prevalece la teoría y pragmatismo en comparación con las damas.

Salazar (2000) llevó a cabo un estudio en cuanto a relación que existe entre inteligencia y los rasgos de personalidad del docente y, por otro lado, la inteligencia y rasgos de personalidad en los estudiantes de institutos de educación superior. Determinó que no hay relación positiva (ni negativa) entre perfil de inteligencia y personalidad de docentes con similar perfil de estudiantes de su preferencia; además, no se halla relación negativa (ni positiva) entre perfil de inteligencia y personalidad de docentes con similar perfil de estudiantes que no son de su preferencia.

Silva (2004) señaló la profesionalización de estudiantes de Educación Inicial–Primaria de la Universidad Andina del Cusco, necesita rendimiento académico óptimo, ya este logro está asociado a estilos de aprendizaje. Se estableció que no hay asociación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en cultura general; además, no hay asociación de variables en Formación Profesional Básica y además no hay asociación de variables en práctica Pre profesional.

La relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje pueden dar guías teóricas y mejorar los procesos enseñanza–aprendizaje, esto nos llevó a dialogar con un grupo de estudiantes de Bromatología y Nutrición - Universidad de Huacho y al preguntársele, si para aprender adoptan un estilo propio de aprendizaje, y si son tolerantes a la presión del estudio de las diferentes asignaturas en el día a día; la mayoría respondió que no lo sabía.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje activo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición?

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje reflexivo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho?

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje teórico en los alumnos de la Escuela Académico– Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho?

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje pragmático en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

1.3.2 Objetivos específicos

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje activo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje reflexivo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje teórico en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje pragmático en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

1.4 Justificación de la investigación

Se puede afirmar que la situación problemática que hemos convertido en el problema de investigación tiene su origen en la observación empírica que se ha realizado a través del tiempo en torno a diferencias de estilos de aprendizaje en alumnos, colegas y estudiantes en varios procesos de aprendizaje, y, conocida subestimación del factor “inteligencia emocional” y escasos niveles de calidad del aprendizaje en niveles de nuestro sistema educativo. Sin duda, consideramos que este tema constituye la base motivacional para profundizar en la presente investigación.

A continuación, se analizan aspectos como:

a) Importancia práctica

La investigación contribuirá desde una determinada óptica a renovar el análisis de los comportamientos y a la canalización de las emociones que se presentan en estudiantes de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho, centrándose en la inteligencia emocional y estilos de aprendizaje. Esto es base para empezar con elementos de juicio, procesos de mejora de la calidad del aprendizaje en el escenario vivido. Esta investigación servirá como fuente de información y diagnóstico para las

autoridades universitarias con la finalidad que inserten cambios significativos vinculados a la convivencia a través de la modificación del currículo de estudios en beneficio del aprendizaje de los alumnos, con lo cual permitirá plantear estrategias para mejorarla y potenciarla.

b) Importancia teórica

Se sustenta en el hecho de que esta investigación contribuye con valiosa información acerca de la relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en un caso concreto, lo cual constituye una forma de probar la teoría de estilos de aprendizaje de Honey-Alonso. De igual forma, se aporta material teórico sistematizado respecto a inteligencia emocional, modelos e inventarios de habilidades emocionales, caracterizaciones de los estilos de aprendizaje e inteligencia emocional de la muestra.

c) Importancia motivacional

Toma en cuenta que la investigación puede motivar la continuación del área de conocimientos mencionada anteriormente en una casuística específica, para que otros investigadores engrandezcan tanto alcance y proyecciones, mediante otras teorías, modelos y muestras.

En alcances, se tiene:

- Alcance temporal: actual (2015).
- Alcance institucional: Escuela Académico Profesional de Bromatología y Nutrición - Universidad Huacho.
- Alcance geográfico: Región Lima.
- Alcance social: docentes y estudiantes.

Ya que se conoce con mucha rigidez y fundamento el carácter de la relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje, se tendría mejor posibilidad de optimizar el trabajo pedagógico.

1.5 Delimitaciones del estudio

Se realizó con la población total de estudiantes de Bromatología y Nutrición, circunscrita en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, ubicada a 150 km de la capital del Perú; perteneciente a la Región Lima, provincia de Huaura. Los estudiantes están distribuidos en 10 ciclos académicos, en un pabellón de 4 atapas distribuidos en una primera y segunda planta, en primera planta están las aulas del I al X ciclo, donde se dictan los cursos correspondientes a la teoría y en la segunda planta se encuentran los respectivos laboratorios, donde se imparte la parte práctica. La población total de estudiantes es de 479 alumnos.

1.6 Viabilidad del estudio

El estudio es viable ya que se tiene personal capacitado, registro computarizado de la población de estudio (Sistema de Gestión - SGH), recursos materiales, equipos e infraestructura que se necesita para realizar la investigación, asimismo con permiso correspondiente de la Unidad de Postgrado de la Universidad de Huacho.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

Se reseña estudios, por su significación, considerando la calidad:

2.1.1 Investigaciones internacionales

Alonso & Gallego (2004) citado en Capella y otros (2003) sobre la base de diversas experimentaciones y casuística, recomiendan a las personas predominantes en estilo activo, hacer cosas nuevas, hablar con individuos desconocidas y variar las acciones a hacer en el día. A los alumnos de estilo reflexivo, se les sugiere ejercitar su capacidad de información, elaborar informes detallados, participar en grupos de discusión y registrar información; a los de estilo teórico, les recomienda detectar incoherencias, ejercitar el análisis y resumir teorías e hipótesis. Finalmente, a los pragmáticos, les recomienda idear formas prácticas de realizar las cosas, concentrarse en planes de acción y asistir a presentación de videos que muestren cómo se hacen las cosas.

Alonso (2002) en Capella y otros (2003) manifiesta con documentación científica que sería posible el auto y heteroevaluación, así como el auto y hetero diagnóstico de estilos de aprendizaje, si se utiliza algunos instrumentos probados como fiables y válidos.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Delgado (2004), valoró la correspondencia entre estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento en 514 estudiantes de Maestría de Universidad Nacional Mayor de San Marcos y de la Universidad Ricardo Palma (URP), teniendo en cuenta la especialidad profesional y clase de universidad. Utilizó Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb, encontrando el estilo de aprendizaje que prevalece es divergente, en tanto en estudiantes de la UNMSM prevalece estilo asimilador y estudiantes de URP preponderan estilos acomodador y divergente. También, el Cuestionario de Estilos de Pensamiento de Stemberg–Wagner Forma Corta manifestó prevalece estilos legislativo, local, externo y liberal en el pensamiento maestristas de una y otra universidad.

Escurra y Delgado (2001); en su trabajo quiso hallar la relación entre inteligencia emocional y necesidad cognitiva. Usó la Prueba de Inteligencia Emocional construida por Escurra (2000) y Escala de Necesidad Cognitiva por Cacioppo y Petty, la cual adaptó J. Gutiérrez en 2003. Se aplicó las pruebas a muestra de 375 estudiantes del I semestre de diecinueve facultades de 05 áreas de especialización de UNMSM. La indagación estableció: varones y mujeres muestran nivel similar de necesidad cognitiva e inteligencia emocional; mujeres muestran nivel de empatía mayor a varones. Precisa hay correlación positiva estadísticamente significativa entre necesidades cognitivas y áreas de inteligencia emocional. Estas áreas establecen constructos que forman una sola dimensión.

Gibaja (2004): realizó un estudio que establece asociación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en 150 estudiantes de Turismo - Universidad Andina del Cusco. De nivel básico y diseño descriptivo–correlacional. Utilizó el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb (versión “E”). El autor concluye los estilos de aprendizaje no tienen asociación al rendimiento académico, estilo convergente y divergente predominan. Los estudiantes están en niveles de aprobados y desaprobados; no se asocia estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

Huamanga (2004) realizó investigación tipo descriptivo– correlacional cuyo fin fue determinar la asociación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Estomatología - Universidad Andina del Cusco. La población tuvo como aplicación el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb (versión “E”). Determinándose predomina estilo de aprendizaje asimilador con 30,7%, luego el estilo convergente con 28,7%; también, en cuanto al nivel de rendimiento académico, 58%, con más porcentaje, presenta rendimiento regular, esto es, las notas son entre 11 a 13 puntos, nivel malo, entre 06 a 10 puntos. No precisa poseer cierto estilo de aprendizaje para tener nivel de rendimiento en Cultura General y Formación Profesional. Finalmente, el resultado, refiere no hay asociación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en la muestra de alumnos.

León (2004): exploró la relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en 125 estudiantes seleccionados probabilísticamente de la profesión de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Andina del Cusco, en investigación de nivel descriptivo – explicativo, diseño descriptivo– correlacional, observó y analizó que existían problemas de aprendizaje afectando su rendimiento académico, trazando como fin lograr aprendizajes significativos. Utilizó instrumentos como Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb (versión “E”) y, determinó el rendimiento académico, utilizando actas de notas. El resultado demuestra no hay relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico; el estilo de aprendizaje convergente predomina con 41,6%, en tanto el estilo acomodador es 12% y nivel de rendimiento académico regular con 57,6% ante el 12% del nivel bueno. En Cultura General y Formación Profesional, el rendimiento académico es regular.

Mamani (2005): realizó en Puno la investigación, y tuvo el objetivo de profundizar en la relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico. Utilizó diseño descriptivo– correlacional, evaluando 63 estudiantes (29 varones y 34 damas) del Instituto Superior Pedagógico Privado de Sandia–Puno, que pertenecen al III, VII y IX ciclo de Educación Primaria, aplicó Cuestionario de Honey–Alonso de Estilos de Aprendizaje. Mostrando no hay relación de importancia entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico, teniéndose

que predomina el estilo de aprendizaje teórico (38%), en tanto, el rendimiento académico está en nivel medio (73%). También, se halló las variables son independientes y el estilo de aprendizaje que desarrollan los estudiantes no tiene influjo alguno en el rendimiento académico.

Muratta (2004); enfocó su investigación en los rasgos de personalidad y relación que hay entre estos y la inteligencia emocional. Su muestra consistió en una población de 1080 alumnos, todos ellos pertenecientes al 5° año de secundaria de colegios particulares y nacionales, tanto mixtos, como solo mujeres y solo varones. Asimismo, utilizó el cuestionario de 16 Factores de la Personalidad de Cattell e Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (adaptado por Nelly Ugarriza). Al respecto, encontró rasgos de personalidad que determinan a estudiantes son los siguientes: B+ o Inteligencia Alta, E+ o Predominio y L+ o Protensión, con tendencia hacia F+ o Surgencia, H+ o Parmia, M+ o Autia, Q2 + o Autosuficiencia, Q4 + o Tensión, N – o Ingenuidad y Q1 – o Conservadurismo. De igual forma, la inteligencia emocional característica está ubicada en una capacidad emocional conveniente, encontrándose bajo la media del Inventario de Cociente Emocional (I-CE), en concordancia con lo señalado para este grupo etario.

Núñez (2005); esta investigación, al igual que la de Mamani (2005), se llevó a cabo en Puno y presentó como fin descubrir la relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en Educación y subáreas de investigación, así como, en la práctica profesional de alumnos de Educación Primaria de los ciclos III, V, VII y IX-2004 del Instituto Superior Pedagógico Privado Ricardo Palma Soriano-Juliaca. Fue un estudio nivel básico y diseño correlacional descriptivo, con una población de 202 alumnos y una muestra de 133 estudiantes de ambos sexos se aplicó el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb versión "E". Resultando de las pruebas, como el promedio de las dos sub-áreas, fueron analizadas por intermedio del programa estadístico SPSS (versión 7.5) a través del chi-cuadrado y la correlación de Spearman. Los resultados no mostraron un grado significativo de correlación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico del estudiante, existiendo en esta última, una diferencia significativa de correlación cercana a nulo. Además, la aplicación del Inventario de Estilos de

Aprendizaje según Kolb versión “E”, nos muestra que existen diferentes estilos de aprendizaje en las sub-áreas de Investigación y Práctica Profesional, siendo predominante el estilo acomodador con 32,3% y el de menor presencia relativa, el estilo de aprendizaje asimilador con 9,8%.

O'Hara (2015); investigó a nivel exploratorio, tipo descriptivo-transversal con propósito de conocer estilos de aprendizaje en el niño andino del sur del Perú, construyó y aplicó dos instrumentos: ficha demográfica para caracterización de la muestra y entrevista de estilos de aprendizaje basada en el Modelo Teórico de Felder & Silverman (1988). La entrevista Estilos de Aprendizaje Andino es semiestructurada, por medio de una variante del método clínico-crítico. Asimismo, investiga 03 dimensiones bipolares de estilos de aprendizaje: sensorial-intuitiva, verbal-visual y activa-reflexiva. Dichos instrumentos fueron aplicados a una muestra de 140 alumnos (74 niños y 66 niñas) del II y III ciclo de Educación Primaria de 05 instituciones educativas de la zona baja del distrito Marangani y Sicuani, provincia de Canchis, región Cuzco. La investigación concluyó estableciendo predominio relativo del estilo de aprendizaje sensorial-intuitivo e inexistencia de significatividad en la correlación de la variable según sexo.

Pontificia Universidad Católica del Perú (2002); estudió a docentes del Departamento de Educación, el objeto fue mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de alumnos, se vió el predominio de estilos de aprendizaje, como se relaciona con la profesión que eligió, diferencias entre facultades en estilos de aprendizaje e influencias de la profesión que se cursa en el perfil de aprendizaje. Empleó cuestionario CHAEA de Honey-Alonso, en 310 estudiantes, encontraron que estudiantes muestran aprendizaje más reflexivo, seguido por teóricos, pragmáticos y activos; influyendo la especialidad en perfiles de aprendizaje.

Silva (2004); vió la profesionalización de estudiantes de Educación Inicial-Primaria de la Universidad Andina del Cusco, requiere óptimo rendimiento académico, al que se asocian estilos de aprendizaje. El objetivo fue revelar la asociación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en 102

alumnos varones y mujeres, entre 17 y 24 años, que se distribuyen en 10 ciclos de estudios usando el Inventario de Kolb (versión “E”) y ficha de seguimiento de rendimiento académico. Se determinó la no relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en Cultura General; también, no hay asociación de variables en el área de Formación Profesional Básica y también hay asociación de variables en Práctica Pre profesional.

Torres (2004) estudió la relación entre depresión e inteligencia emocional en 146 alumnos del I ciclo de la Universidad Andina del Cusco. Se seleccionaron a partir de 12 programas académicos y tomando en cuenta su género, con diseño probabilístico estratificado proporcional. Asimismo, se aplicó Inventario de Depresión de Beck e Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On. En este caso, resultó que 45% de alumnos tiene depresión leve, 31% depresión moderada y 3% depresión grave. Esto es 80% de alumnos muestra indicadores de depresión y el porcentaje más alto se centra en las áreas de Obstetricia y Turismo. Es necesario mencionar también que mayores casos pertenecen a mujeres (50 %). Además, 46% tiene capacidad emocional apropiada, 34,2% capacidad emocional inferior al promedio; mientras que, 18% presenta muy baja categoría. De igual manera, se tiene relación negativa entre depresión e inteligencia emocional ($-0.47, \leq .000$); esto es a más depresión, menos inteligencia emocional. Finalmente, los resultados muestran relación negativa entre depresión e inteligencia emocional.

2.2 Bases teóricas

Inteligencia emocional, fue propuesta el año 1990 por el Dr. Peter Salovey de la Universidad de Yale, y a su vez, por el Dr. John Mayer de Universidad de New Hampshire. Luego, se haría presente el importante trabajo de Daniel Goleman, periodista e investigador del New York Times, que partiendo de conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal de Howard Gardner catapultó este argumento para todo el mundo con su libro “La Inteligencia Emocional” (1995). Puede decirse que este concepto analizado la obra y otras más se sucedieron rápidamente, desestabilizaron categorías establecidas para interpretar la conducta humana. De acuerdo con ello, los comunicadores hoy en día culpan a juegos de video

y televisión, y critican a docentes de carencia de orientación cívica y ética en colegios. Tomando en cuenta estos cambios, los psicólogos registran aspecto básico del desarrollo de personalidad: la inteligencia, llamada madurez.

Para la investigación, nos han servido de fundamento las siguientes bases teóricas:

Bases psicológicas

Esta investigación se inscribe en el enfoque cognitivo de la psicología y, consecuentemente, también del aprendizaje, estilos de aprendizaje e inteligencia emocional.

Bases pedagógicas

Consecuentemente con lo anterior, los diferentes sustentos en que nos hemos basado aluden a la pedagogía constructivista. Los aportes de Honey, Mumford, Alonso, Juch y otros se hallan involucrados en este fundamento, pero en cuanto a sus aplicaciones educativas o didácticas.

Inteligencia

Se puede afirmar gracias a las últimas investigaciones en torno a este campo, que la inteligencia resulta de la abstracción que realizan investigadores, desde el análisis de conducta humana Deyfrus (2003). Asimismo, si bien todo individuo es inteligente, solo algunos sobresalen, y precisamente son aquellos que inician el aprendizaje en los primeros años. Otro aspecto importante que cabe resaltar es que la inteligencia no existe en sí misma, porque no puede verse o tocarse en el plano material.

Entonces ¿qué es la inteligencia?

Deyfrus (2003) propone que es la capacidad para asimilar, elaborar información y emplearla en la resolución de problemas, algo que también es posible

para los animales y las computadoras. Sin embargo, los seres humanos trascienden este límite, pues han desarrollado capacidad para iniciar, administrar y controlar variadas operaciones mentales, y esto es así porque poseen la capacidad de llevar al plano material sus capacidades mentales. Asimismo, Román (2004) afirma que la inteligencia es producto de la herencia, del aprendizaje y de la influencia del ambiente –que también implica aprendizaje– por lo cual sería modificable y manejable pedagógicamente para mejorarla.

Por otra parte, Gardner (1987) citado por el Ministerio de Educación (2008) define inteligencia es capacidad de resolución de problemas o de fabricar valiosos productos.

Emociones

A lo largo de los años, el universo de las emociones no ha tenido el reconocimiento que se merece, porque perennemente se brinda mayor importancia a la lógica del ser humano. Sin embargo, la emoción indica los estados internos, los deseos, las motivaciones y las necesidades de cada individuo. Esta es la razón por la cual es difícil prever las conductas futuras de las personas Grados (2002). Asimismo, es importante resaltar que la emoción tiene relación con libertad, sentimiento, pasión, y posibilidad de disfrutar y sentir, lo más vital, y humano, contrariamente, quizás siendo el aspecto más igualador y democrático. Grados (2002).

¿Las emociones influyen en el desarrollo mental?

Existen diversas experiencias, emociones superan razón o inversamente. Por ejemplo, pensar, los afectos cumplen un papel de primer orden Chiroke & Rodriguez (1999). Esto significa que el “impulso” es herramienta de la emoción; todo impulso tiene una semilla que es el sentimiento que sale a manifestarse en la acción. Goleman (2015).

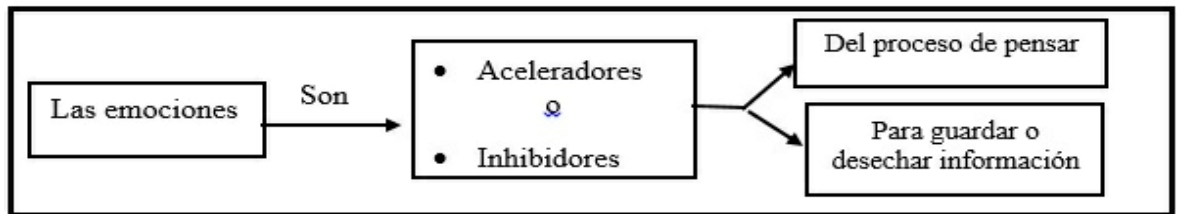


Figura 1. Las emociones y su influencia

Fuente: Chiroque y Rodríguez, 2009.

De acuerdo con la Figura 1, las emociones orientan si se trata de afrontar tiempos de gran trascendencia y labores muy relevantes como para dejar que decida el raciocinio. Ejemplos de ello pueden ser los peligros a los cuales nos enfrentamos, las pérdidas que conllevan dolor, la perseverancia pese a los fracasos, las relaciones del compañero sentimental y formar una familia. En ese sentido, cada emoción cumple una función y cada una señala una dirección. Goleman (2015).

En concordancia con lo anterior, podemos afirmar que para ciertas situaciones la inteligencia podría no ser tan importante cuando las emociones dominan. Goleman, (2015). Es claro que cada persona experimenta de forma particular una emoción, según anteriores experiencias, carácter, aprendizaje y concreta situación. La reacción fisiológica y comportamientos que desencadenan innatas emociones, así como se puede adquirir otras. Grados (2002).

De hecho, la emoción que se produce permite el paso al sentimiento que es un estado de ánimo. Como ejemplo, luego de una tristeza súbita originada por mala noticia (desastre natural, accidentes, hambre, etc.) causa sentimiento de frustración, decaimiento, impotencia, es estado de ánimo que deriva de la emoción negativa, y se extiende en el tiempo, dura más que la emoción propia. Valles (2002)

Resulta necesario mencionar que muchos estudios muestran la manera en que padres tratan a hijos (disciplina rígida o mediante comprensión empática) tiene consecuencias perdurables en la vida emocional del hijo. Laura (1999). Si el individuo no posee dominio de emociones, tiene que luchar intensamente contra sus sentimientos de aflicción, porque pierde el control si se le tiene frustraciones, y además, se estresa fácilmente. De igual manera, puede ser eficiente en su vida

profesional, pero basta que un obstáculo surja para que aparezcan sus defectos en lo emocional. Laura, (2009).

Esta es una de las razones por las cuales la inteligencia académica no es necesariamente proporcional a la vida emocional. Puede ocurrir que las personas más brillantes se dejen llevar por las pasiones desenfrenadas y sus impulsos. Esto puede pasar incluso con personas de un coeficiente intelectual (CI) elevado, como pilotos que pueden ser increíbles profesionales pero deficientes en su vida privada. Goleman, (2015). Tal vez sea por ello que en momentos emocionalmente difíciles decimos que no podemos “pensar correctamente” Goleman (2015).

Según Diener, citado por Goleman (2015), señala que, generalmente, mujeres perciben positivas y negativas emociones más fuertes que los hombres. Y aparte de las diferencias de sexo.

En ese sentido, cuando las emociones poseen un nivel muy bajo generan distancia y aburrimiento, pero si están descontroladas y son muy extremas se convierten en patológicas. Por ejemplo, depresión, ansiedad abrumadora, ira y agitación maniaca. Goleman (2015).

Por ello, controlar las perturbadoras emociones es clave para el bienestar emocional; extremar las emociones (con demasiada intensidad o durante demasiado tiempo) minan nuestra estabilidad. Goleman (2015). Debido a esto, las emociones que tienden hacia la negatividad producen estrés y generan demandas para librarse psicológicamente de ellas. Vallés (2002).

En conclusión, no todos los individuos son capaces de utilizar sus emociones y darles solución a sus problemas, tomar decisiones acertadas y razonar debidamente. Es importante destacar también que la influencia positiva de los estados de ánimo sobre la persona suele proporcionarle en sus capacidades más confianza y así no desisten ante los obstáculos. Por otra parte, las emociones suministran la posibilidad de comprender el vínculo entre personalidad e inteligencia, así como, el influjo que genera en la vida social. Lamas (2002)

Entonces ¿qué son las emociones?

En cuanto a las emociones, Dorsch (2004) indica que se trata de una diversidad de impresiones, ideas o recuerdos, que producen reacciones en la persona y frecuentemente se expresan mediante actitudes, gestos u otras maneras. Asimismo, Maturana (2005) dice que son dinámicas corporales las emociones las cuales especifican dominios de acción donde nos movemos.

Goleman (2015) señala un estado biológico y psicológico, expresado a través de actitudes.

Cooper y Sawaf (2006) manifiestan que “emoción” puede decirse es aplicar “movimiento” metafórica o literal, enfocada en básicas sensaciones. Asimismo, estas emociones se consideran profundas y de gran poder. Debido a ello, en latín se describen como *motus anima*, es “el espíritu que nos mueve”.

Chiroque y Rodríguez (2009) las describen como estado mental y biológico en la manera de actuar y pensar.

Valles (2000) dice que es alteración repentina e intuitiva del estado de ánimo y se experimenta sin percatarnos de ello. Además, son inducidas por acontecimientos, recuerdos o ideas que generan reacción rápida y llevan a actuar en función de lo percibido en el momento.

Robles (2003) declara que las emociones son una herramienta fundamental para sobrevivir y es una de las claves para la salud, bienestar y autoestima.

Clasificación de las emociones:

Goleman (2015) expresa que las emociones presentan esta clasificación:

- **Ira:** ultraje, irritación, rencor, cólera, exaltación, indignación, irritabilidad, angustia, hostilidad, acritud, animosidad, fastidio, y, en el extremo odio y violencia a un nivel patológico.
- **Tristeza:** agonía, pesar, autocompasión, nostalgia, desesperanza, pena, desesperación, soledad, debilidad, y, muy especialmente, grave depresión.

- **Temor:** nerviosismo, congoja, aprensión, intranquilidad, desconsuelo, inquietud, cautela, indecisión, recelo, terror, pavor; en nivel psicopatológico, pánico y fobia.
- **Placer:** regocijo, felicidad, consuelo, dicha, contento, deleite, orgullo, diversión, placer sensual, conmoción, gratificación, embeleso, complacencia, euforia, humorismo, éxtasis y, extremadamente manía.
- **Amor:** cariño, aceptación, intimidad, amabilidad, fervor, respeto, afinidad, engreimiento, ágape (amor espiritual).
- **Sorpresa:** admiración, conmoción, confusión.
- **Disgusto:** ofensa, desaire, desestima, ojeriza, aversión, mortificación, repulsión.
- **Vergüenza:** contrariedad, culpabilidad, humillación, disgusto, arrepentimiento, pesadumbre, mortificación y compunción.

Inteligencia emocional

Una de las definiciones más conocidas es la que considera a la inteligencia emocional como distinta de las otras y que se pone de manifiesto cuando las personas exploran y razonan acerca de sus emociones. Con esto puede decirse que conceptualmente, algunos autores han empezado a incorporar los “sentimientos” en la estructura cognitiva, aunque esto hace referencia a interconexiones entre nivel cognitivo y afectivo/motivacional. Lamas (2002).

Aportaciones históricas específicas a la inteligencia emocional

El apartado detallará aspectos diversos relacionados con contribuciones específicas de los autores siguientes:

a) Howard Gardner

En el año 1983 este autor publica su libro *Estructuras de la mente* y aparece la teoría “inteligencias múltiples”, que amplía la perspectiva desarrollada por Wechsler sobre la inteligencia. En inteligencias múltiples, el autor recalca la “inteligencia personal”, porque se trata de expansión de aspectos no cognitivos de la inteligencia de Wechsler. Ugarriza (2002)

Esta propuesta señala cada quien es sistema independiente, pero interactúan entre sí. Distingue la estructura constituida por los tipos siguientes: intrapersonal e interpersonal, lingüística, espacial, lógico matemática, musical y cinestésica corporal.

Asimismo, destacan dos formas de inteligencia personal que mencionamos a continuación:

- La inteligencia interpersonal es la capacidad para poder comprender a personas y una de las motivaciones para trabajar en equipo, pues supone reconocer los estados de ánimo de manera apropiada, motivaciones, temperamento y deseo de los demás. Asimismo, se trata de la capacidad para entender a otros, registrar sus estados de ánimos e intenciones y actuar conforme a este nivel de empatía. Todo ello permite comprender los requerimientos de una persona en un tiempo y espacio específicos. Ugarriza (2003).
- Por otra parte, la inteligencia intrapersonal se define como la capacidad de construirse un modelo apropiado y verosímil de sí mismo, ser capaz de emplearlo para desenvolver la vida social Gardner (1983), en Ugarriza (2003). Debido a ello, representa el autoconocimiento, la exploración en las propias emociones, así como, su discriminación y selección para saber tomar las decisiones acertadas en la vida diaria. Asimismo, implica la habilidad de comprenderse a sí mismo para hacer frente a distintas situaciones que el individuo deba afrontar. Además, la persona debe saber por qué toma determinadas decisiones y ser capaz de comportarse de acuerdo con las exigencias. Ugarriza (2003).
- La teoría de Gardner (1983), en Ugarriza (2003) acentúa además las relaciones interpersonales, y el plano introspectivo con todas las emociones que ello implica. En la descripción que propone sobre la inteligencia personal, el autor explora el rol del pensamiento en función de emoción, no explora el papel que cumplen sobre “inteligencias”.

b) Daniel Goleman

El libro de Goleman de *Inteligencia Emocional (2015)* sirvió para difundir el área de la inteligencia no cognitiva. Presenta adaptación de modelos que existen y dio mayor énfasis en cómo la inteligencia no cognitiva aumenta la posibilidad del éxito en la vida, no desarrollarla lleva al “analfabetismo emocional”. Ugarriza (2003).

Goleman en su primer libro habla de fundamento biológico de emociones y relación con lo más volitivo del cerebro, implicar inteligencia emocional en ámbitos como relación de pareja, salud y esencialmente el ámbito educativo. Grados (2002).

En los últimos años, después de la divulgación de la Inteligencia Emocional (IE) por parte de Goleman (2015), se está produciendo una notable producción literaria en torno a una nueva manera de concebir la inteligencia que se precisa para ser feliz en la vida.

¿Qué implica la Inteligencia emocional?

Después de innumerables años en los cuales se ha utilizado el coeficiente intelectual que clasifica a personas en inteligentes o torpes, surgió la idea novedosa que la inteligencia emocional posee mucha relevancia más que la intelectual para triunfar, porque brinda destreza que se necesita para rápidamente recuperarse de frustraciones, para establecer buenas relaciones con el resto y trabajar en equipo con facilidad e inclusive observar la vida de diferentes puntos de vista. Laura (1999).

De acuerdo con lo anterior, la inteligencia emocional suministra a individuos la habilidad y capacidad para controlar impulsos emocionales generados de forma inconsciente, y los cuales tiende a boicotear relaciones interpersonales, calidad de vida, desarrollo y progreso en el área educativa, y, en el campo profesional o laboral. Grados (2002).

En relación con ello, la acción de uno mismo querer ser, ser más generoso con el prójimo y admitir fracasos, depende de lo que el individuo es capaz de aprender y mejorar con su actitud día a día, porque solo quienes aprenden a ser más inteligentes

emocionalmente, logran un mayor nivel de felicidad. Grados (2002). En ese sentido, las lecciones emocionales que aprendemos en la etapa infantil, tanto en el hogar como en la escuela moldean los circuitos emocionales haciéndonos más hábiles –o inexpertos– en esta área. Quiere decir que la infancia y adolescencia son grandes oportunidades para crear los hábitos emocionales que prevalecerán en nuestra vida. Goleman (2015).

Asimismo, es importante señalar que durante la niñez se da primera oportunidad para generar ingredientes de inteligencia emocional, aunque las capacidades siguen formándose con el correr del tiempo en las diferentes instituciones educativas. Laura (1999). Por ello, el rol de los padres es básico para desarrollar la inteligencia emocional de sus hijos. Goleman (2015).

En concordancia con lo anterior, Vallés (2002) manifiesta que lo más importante es que los alumnos muestren su inteligencia emocional con la empatía, motivación, constancia, tolerancia a las frustraciones y mediante la superación de las dificultades. Esto puede darse a través del control adecuado de sus emociones, con la cooperación y la comunicación eficaz, porque el objetivo es alcanzar la felicidad y buscar las soluciones a sus conflictos interpersonales sin trastornos psicológicos y sociales.

Además, Lerner y Del Río, citado en Laura (1999), señalan que en un mundo cada vez más interactivo el contacto directo entre educandos y educador adquiere gran importancia en lo formativo y es imprescindible estimular al alumno a pensar creativamente, es decir, a desarrollar su inteligencia emocional para ser una persona completa con una formación integral. Asimismo, la inteligencia intelectual como la inteligencia emocional cumplen su función particular, no caben las comparaciones sino las complementaciones. Por ello, los individuos con inteligencia emocional alta son equilibrados socialmente, tratables y alegres, no son pusilánimes no piensan muchos las cosas. Tienen un notable compromiso con personas o causas, de adjudicarse responsabilidad y lograr perspectiva ética; ser cuidadoso y solidario de las relaciones. Goleman (2015).

Asimismo, damas que son inteligentes emocionalmente son positivas y muestran abiertamente sus sentimientos, y se manifiestan positivas con respecto a sí mismas; consideran que tiene significado la vida. Como los hombres, expresan ser

sociables y muestran sentimientos de forma adecuada (no de forma explosiva pues se pueden arrepentir luego); se adecuan a la tensión. Además, su prudencia social hace que se comuniquen fácilmente con nuevas personas, ya que se juzgan lo adecuadamente cómodas con sí mismas para mostrarse alegres y sinceras. Goleman (2015). En ese sentido, la famosa frase atribuida a Sócrates “*Conócete a ti mismo*” confirma la premisa básica de la inteligencia emocional, pues es importante contar con conciencia de emociones propias cuando se experimentan. De igual modo, esta inteligencia toma en cuenta el manejo adecuado de las emociones con el propósito de lograr un trabajo pacífico en equipo hacia una meta común. Goleman (2015).

La inteligencia emocional involucra ciertas habilidades como, por ejemplo, la capacidad de motivarse y persistir ante los fracasos; manejar los impulsos; saber ser tolerante; regular el humor e imposibilitar que disminuyan la capacidad lógica los trastornos; así como, exponer empatía y tener esperanzas. Goleman (2015). No obstante, pese a que no es garantía de bienestar el Coeficiente Intelectual (CI) elevado, prestigio ni felicidad, nuestro sistema educativo y cultura se enfocan en la habilidad académica y dejan de lado la inteligencia emocional, que son rasgos –suelen llamarse carácter– con gran importancia del destino personal.

Entonces ¿qué es la inteligencia emocional?

En principio, el concepto se elaboró como algo necesario para responder a una pregunta básica: ¿Por qué existen personas con mayor capacidad que otras y adaptarse así a exigencias de la vida? Ugarriza (2003). De igual modo, esta noción surge como un intento de darle un merecido lugar al desempeño de las emociones en nuestro intelecto, la adaptación con el entorno y el equilibrio personal. Ugarriza (2003).

Definiciones de inteligencia emocional:

Salovey y Mayer (2000) definen es una parte de la inteligencia social la cual tiene como propósito controlar nuestras emociones y de otros, y emplear la información como guía de nuestro pensamiento y acciones (citado en Ugarriza, 2003).

Para Goleman (2015), esta inteligencia es destreza para motivarse y resistir ante frustraciones, controlar la impulsividad y humor, impedir que los malos momentos dificulten la capacidad de pensar, tener empatía y mantenerse optimista. Asimismo, considera que es habilidad para la vida, que debe formar parte de la enseñanza en el sistema educativo.

Martineaud y Engelhart (2015) definen inteligencia emocional como capacidad de comprender las emociones, vigilar impulsos, deducir, estar tranquilos y optimistas cuando no estamos afrontando pruebas, y estar a escucha del otro (citado en Vallés, 2002).

Bar-On (2007), en Ugarriza (2003) manifiesta que la inteligencia emocional son habilidades emocionales, sociales, personales y destrezas que influyen en la capacidad de adaptación ante exigencias y presiones del entorno. Además, sugiere que la inteligencia no cognitiva es factor clave en lograr éxito, pues influye en la satisfacción personal y salud emocional.

Grados (2002), define inteligencia emocional como capacidad de interactuar con los demás de forma adecuada y receptiva; mientras que, Rupérez (2003) dice que la inteligencia emocional usa inteligentemente las emociones de manera consciente, esto es, conseguir que las emociones trabajen para nosotros, usándolas como ayuda y guía de nuestro comportamiento y la forma de pensar.

Principales modelos de inteligencia emocional

Según Raffo (2002) existen los siguientes modelos de inteligencia emocional, pero solo citaré el modelo de Bar-On y el Goleman:

a) Modelo de Bar-On (2007)

Desarrolla 05 importantes áreas de personalidad, capacidad para éxito y ajuste psicológico del individuo y medio ambiente. Estas áreas de habilidades forman el coeficiente emocional del ser y son:

- Habilidades intrapersonales: Adecuado conocimiento del sí mismo emocional, asertividad y seguridad, autoestima alta, autorrealización e independencia para autodirigirse y tomar decisiones.
- Habilidades interpersonales: Mantener relaciones interpersonales satisfactorias con sentido de responsabilidad social y capacidad empática.
- Sentido de adaptabilidad: Flexibilidad emocional para solucionar problemas de manera efectiva y con realidad.
- Habilidad de manejo afrontando de forma activa sucesos estresantes: Siempre con tolerancia y sentido positivo, controlando nuestras emociones.
- Buen estado de ánimo general: Expresar un buen sentido del humor para generar felicidad y optimismo en sí mismo y en otras personas.

b) Modelo de Goleman (2000)

Se trata de un modelo vinculado con el desarrollo del comportamiento a nivel organizacional y habilidades emocionales para el éxito laboral en distintas áreas profesionales. Los principales aspectos que toma en cuenta este modelo son los siguientes:

- Conciencia emocional y beneficios (capacidad de valor, autoestima, fortaleza y debilidad, seguridad en sí).
- Reconocer emoción y control de ellas.
- Autorregular impulsos internos, capacidad de autocontrol para proyectar confianza en los demás y respuesta emocional que demuestre adaptabilidad, integridad e innovación.
- Habilidad para superar emociones negativas, como irritabilidad y ansiedad, además, tener la capacidad de dominar el estrés.

- Alta estimulación para conseguir los objetivos, de acuerdo con criterios de excelencia, la habilidad de “fluir” por medio de conductas como iniciativa, compromiso y optimismo.
- Reconocimiento de preocupaciones ajenas. Sentido empático con el entorno social, orientación y talento para servir a los demás, armonizando con sus necesidades e intereses.
- Dominio de las emociones en las relaciones interpersonales, sentido de ayuda emocional para con los demás, mediante la cooperación y reciprocidad social. Para ello se debe generar influencia favorable para mejor comunicación, solución de conflictos y participación.
- Asimismo, se pretende que los individuos se conviertan en agentes de inteligencia emocional y busquen crear un clima familiar, social y organizacional basado en la cooperación del trabajo en equipo y la ayuda mutua. Con esto se desarrollarán vínculos emocionales para la sinergia, en función de las 4c del equipo: comprensión, cooperación, comunicación y creatividad. Raffo (2002).

Características de la persona emocionalmente inteligente

Así como se reconoce el Cociente Intelectual (CI), también se reconoce la Inteligencia Emocional. Se quiere vincular las emociones con uno mismo; saber qué siento, poder verme y a los demás de forma positiva y objetiva.

Las características propias y básicas del ser emocionalmente inteligente según Grados (2002) son:

- Tener alto grado de autoestima.
- Ser individuos positivos.
- Saber proporcionar y recibir.
- Empatía (entender sentimientos de otros).
- Reconocer los sentimientos propios.
- Tener capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos.
- Controlar sentimientos.
- Ilusión, motivación e interés.
- Contar con valores alternativos.

- Superar dificultades y frustraciones.
- Hallar equilibrio entre tolerancia y exigencia.

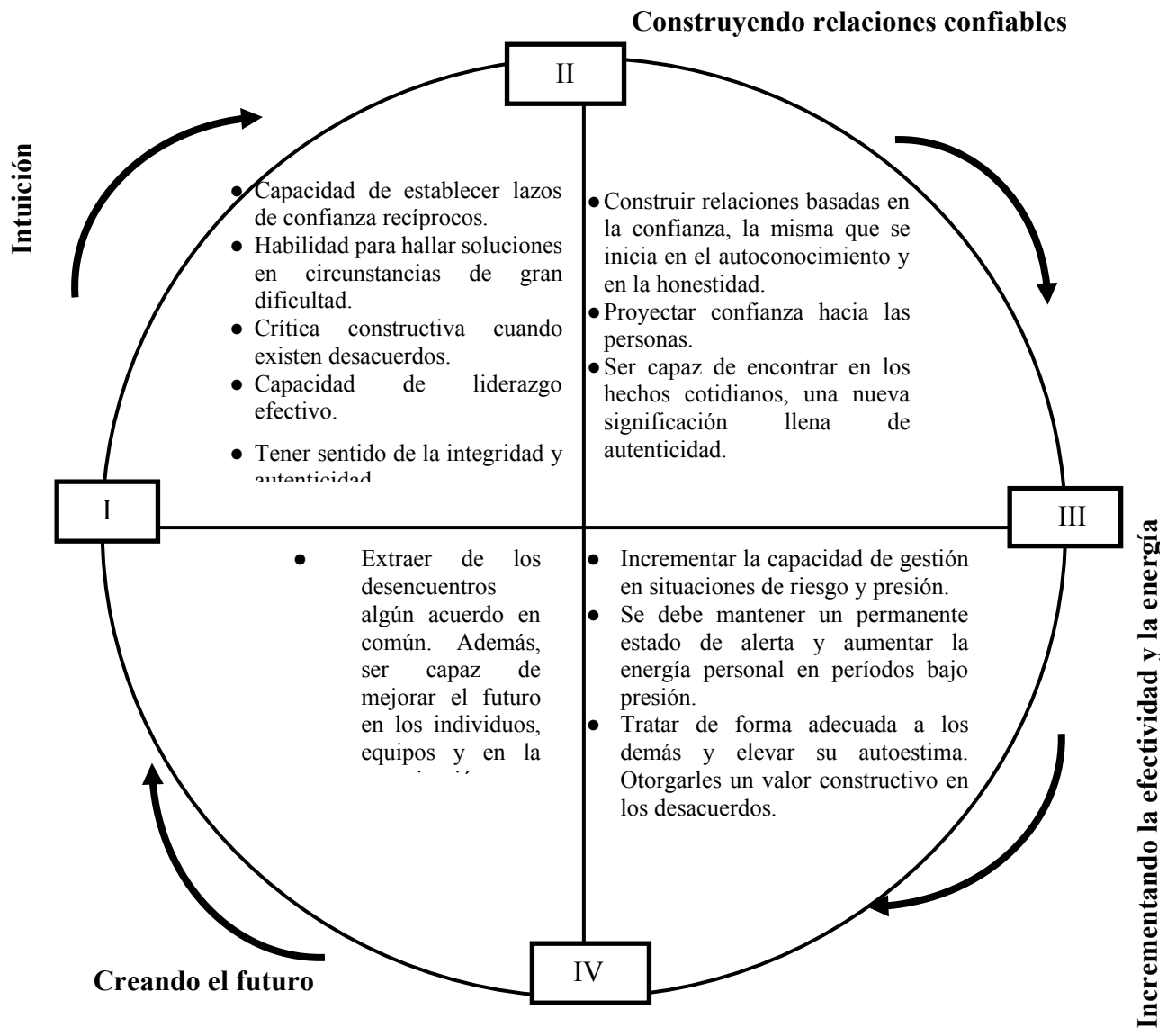


Figura 2. Etapas de desarrollo de la inteligencia emocional

Fuente: Rupére (2003).

Ámbitos de aplicación del inventario de inteligencia emocional

Según Pareja (2004), este inventario utilizándolo en el sistema educativo, clínico, industrial, y áreas médicas. Los usuarios serían los psicólogos, asistentes sociales, médicos y consejeros. En el nivel educativo, es para evaluar en secundaria, universidad, escuelas técnicas y; este instrumento ayuda mucho porque deja identificar a alumnos que no son capaces de enfrentar demandas escolares o universitarias, con lo que se originaría que no cumplan con sus metas o proyectos de vida.

Aprendizaje

Este tema ha cobrado mucha importancia en ambientes educativos superiores, sobre todo para docentes que lo adoptan como conocimiento fundamental y elemental para desarrollar su ejercicio profesional, labor bastante complicada donde se llevan a cabo bastantes esfuerzos para moldear experiencias educativas enfocadas en diversa y competitiva población.

Asimismo, aprendizaje es un proceso individual y estriba exclusivamente del estudiante. Se trata de un proceso interior, donde el individuo no consigue transferir sus conocimientos a otro, y no obligar a otro a aprender, si no se tiene la capacidad o el interés necesario y deseo de educarse. Coloma y Tafur (2000)

Por otra parte, Soto (2003) en Ministerio de Educación (2004) señala que el aprendizaje no surge de forma espontánea, pues quien aprende algo debe realizar un trabajo para aprenderlo de manera significativa.

Kolb et. al. (1984) refieren aprendizaje es el proceso por el que la persona obtiene y recuerda conceptos. De tal manera, que cuantos más conceptos es capaz de recordar, más aprendió.

Kolb (1984), en Chayña (2005) refiere las experiencias sean concretas o abstractas se convierte en conocimientos si la persona reflexiona y piensa en ellas, pues experimenta la información recibida de forma activa. Según este modelo, el aprendizaje eficiente resulta de trabajar la información en cuatro fases: acción, reflexión, teoría y experimentación.

Cotton (1989) señala el aprendizaje consiste en adquirir conocimientos y habilidades. Además, el proceso calificado como aprendizaje debe haber logrado retener el conocimiento o habilidad que permita la satisfacción en un futuro.

Ontoria (2003) en Coloma y Tafur (2000) sostiene que el aprendizaje se da en respuesta a la necesidad intrínseca. De esta forma, se guía por motivaciones y se consigue si hay condición externa que lo faciliten.

Pozo (2015) manifiesta la importante función del aprendizaje es incorporar o interiorizar la cultura, y ser parte de esta. Por otra parte, Alonso, Gallego & Honey (2007) señala el aprendizaje es la adquisición de una disposición ciertamente perenne, que transforma la percepción y conducta. Todo ello resultado de una experiencia.

Arancibia (2009) señalan que el aprendizaje se visualiza como continuo cambio en el comportamiento, adquirido mediante la experiencia. Asimismo, Chiroque y Rodríguez (2008) señalan se trata de un proceso en el cual mediante saberes externos se enlazan saberes internos con que cuenta el sujeto, estableciendo nueva red cognoscitiva. De igual forma, sostienen aprendizaje es componente cultural que admite desplegar la inteligencia en toda su magnitud. Por otra parte, Coloma y Tafur (2000) creen se trata de un proceso circular el cual inicia y termina en el ambiente, y el cual, a su vez, demanda de un proceso interno, donde se involucra aspectos internos y externos.

Sánchez Cerezo, conceptúa el aprendizaje como proceso por el que se adquiere destrezas e incorpora hábilmente contenidos, a la vez que adopta nuevas estrategias de conocimientos para pasar a la acción.

Soto (2003) en Ministerio de Educación (2004) indica que resulta de la acción voluntaria de la que se aprende. No obstante, la decisión se influencia fuertemente por la situación en la que donde se desarrolla.

Talízina (2004) señala es un proceso donde el alumno se apropia de los conocimientos, habilidades y capacidades del docente. Además, considera que es el proceso de socialización que beneficia enormemente formar los valores.

Se puede concluir q aprendizaje es un dinámico proceso donde se captan y asimilan conocimientos, comportamientos, destrezas y hábitos en los que participa de manera voluntaria el estudiante en relación con los demás, todo ello dentro de un proceso de socialización provechoso para su desarrollo integral.

Por último, desde el enfoque constructivista y teniendo en cuenta ideas mostradas por Alonso y Gallego (2007,) se determina 05 principios básicos:

- Se inicia nivel de desarrollo.
- Precisa aseverar los aprendizajes importantes, sean contenidos actitudinales, conceptuales y de procedimiento.
- La intervención realizada en el sistema educativo tiene como propósito “aprender a aprender”.
- Aprendizaje significativo contempla cambio de esquemas en lo que corresponde a los conocimientos.
- El aprendizaje supone la toma de una acción de parte del aprendiz.

Estilo

Existen distintas definiciones del “estilo”; no obstante, presentamos aquí las más relevantes:

Según Alonso, Gallego y Honey (2007), en Chayña (2005), estilo es la forma individual de expresar que posee una persona o grupo. Debido a ello, el estilo es algo así como una respuesta a la forma en que actúan los individuos.

Capella et al. (2003) señalan el estilo son conclusiones sobre la forma en cómo se comportan los individuos. Por eso es tan ventajosa la clasificación y la respectiva posibilidad de analizar estos comportamientos. El estilo es concepto superficial que tiene por conductas externas, pero es más que muchos aspectos.

Velásquez (2004) especifica que se trata de algún modelo de comportamiento que adopta la persona para ejecutar un modo de tarea. En ese sentido, el estilo consiste en el modo singular de ser del individuo. Además, es rasgo permanente del modo en que la persona atiende, percibe y piensa.

Chayña (2005) indica el estilo es la manera característica de decir de cada individuo o comunidad.

Estilos de aprendizaje

Actualmente nos enfrentamos a un contexto que impresiona a la orientación de la educación. Por ello, hay necesidad de formar y educar a estudiantes para responder a la sociedad en continuo cambio es cada vez mayor. Asimismo, hay crecimiento de la demanda social de habilidad de aprendizaje que son fundamentales para la educación, lo que requiere de estudiantes no solo la adquisición de conocimientos, sino que lo asimilen con más eficacia.

De igual manera, el desarrollo científico y tecnológico cada vez más acelerado nos hace decir que la educación debería orientarse a desarrollar la potencialidad en personas para forjar en estas ciertas actitudes y capacidades que les consientan su bienestar personal y, a la vez, su interacción con la sociedad. Todo ello con el objetivo de integrarse de manera productiva y dinámica. y Coloma y Tafur (2000).

Otro aspecto relevante es que los estilos de aprendizaje son pilares esenciales para “aprender a aprender” Revilla (2009) y guarda correspondencia con 02 pilares: necesidad y formación, como dice Smith (1988), en Coloma y Tafur (2000).

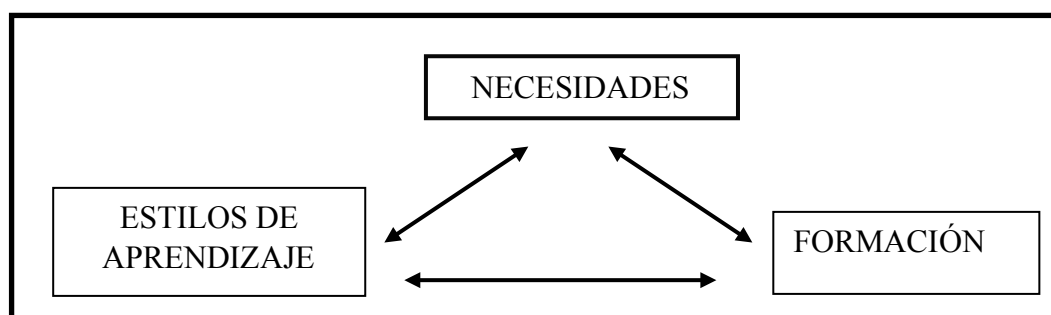


Figura 3. Relación entre estilos de aprendizaje, la formación y necesidades

Fuente: Coloma y Tafur (2000).

Como podemos observar, en lo que corresponde a los procesos de enseñanza, y fundamentalmente en el aprendizaje significativo, los estilos logran una insólita importancia, debido a que es el alumno quien debe desarrollar sus capacidades. Por otra parte, al docente le corresponde incentivar al estudiante a través de estrategias de

enseñanza, así como en estrategias y estilos de aprendizaje, pues representan un tópico “apasionante” tanto en investigación y práctica educativa. Esto debido a que las formas totalmente creativas son necesarias en solución de situación difícil o problemáticas al abordar las labores. Velásquez (2004).

Es necesario mencionar que los estudiantes aprenden de formas distintas, cada quien tiene una disposición particular para usar ciertas estrategias, y, por lo tanto, diferentes estilos de aprendizaje. Puente (2005), en Capella y otros (2003).

Pese a que cada estudiante tienda a un estilo de aprendizaje determinado, el objetivo no es solo que mejore ese estilo, sino que se practique otros estilos que ayuden a aprender mejor. Capella y otros (2003).

Además, Alonso y Gallego (2015) en Revilla (2009) manifiestan que los educadores deben tener en cuenta que diversos estilos requieren diferentes formas de enseñanza. Por ello, hay que ser conscientes pues los estudiantes aprenden de diferente modo y esta diferencia es mayor cuando los estudiantes pertenecen a diferentes culturas, proceden de otras culturas. En relación con ello, no debemos dejar de lado mencionar a la interculturalidad y cómo afecta en el aprendizaje. Por esta razón aconsejamos una metodología plural con el fin de apoyar al mayor número posible de alumnos. Sin embargo, los educadores deben tener su estilo de enseñanza.

De acuerdo con lo anterior, resulta necesario cada maestro aprenda a descubrir qué estilos de aprendizaje prevalecen en sus alumnos. Tomando en cuenta estos estilos podrán emplear las estrategias, los recursos y los medios a su alcance para desarrollar en ellos su nivel de adaptación y flexibilidad en el aprendizaje, y así puedan afrontar un mundo laboral que conocerán en un futuro cercano. Asimismo, los maestros deben esforzarse en mejorar estilos de aprendizaje en los cuales la preferencia sea baja. Por último, el éxito académico es posible siempre y cuando la persona tenga adecuada información para desarrollar estilos de aprendizaje. Coloma y Tafur (2000).

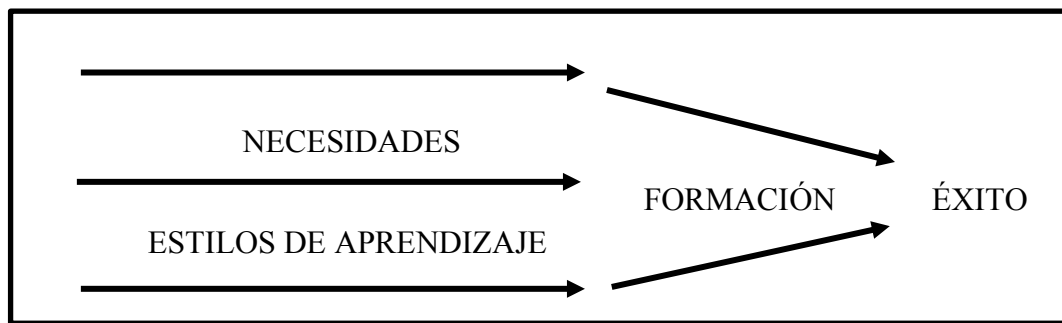


Figura 4. Estilos de aprendizaje y éxito académico

Fuente: Coloma y Tafur (2000).

Entonces, ¿qué son estilos de aprendizaje?

Butler (1993) menciona estos estilos son un indicativo del significado natural por lo que persona se comprende a sí mismo efectiva, fácil y eficiente y relación que existe entre estas.

Shmeck (1983), en Martínez Ocaña (2009) dice que el estilo de aprendizaje es predisposición cuando se emplea una particular estrategia al margen de las demandas específicas.

Honey y Mumford (1986) señalan se trata de una descripción de comportamientos que van determinando la manera predilecta de aprendizaje de personas.

Keffe (1988), menciona los estilos de aprendizaje son características afectivas, cognitivas y fisiológicas, y son indicadores de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.

Para Smith (1988) en Revilla (2009), los estilos son formas características que determinada persona procesa información, se comporta y siente en situaciones de aprendizaje.

Rogers (1989) interpreta el estudio sobre estos estudios se encuadra en los contemporáneos enfoques pedagógicos de la creatividad y el “aprender a aprender”. Así, solo el hombre “educado” es quien aprende la manera de aprender, cómo adaptarse al medio y cambiar.

Sternberg (2000), en Velásquez (2004) sobre estilo de aprendizaje es cierto autogobierno mental enfocado en uso de nivel de inteligencia, llevando a evaluar como utiliza la inteligencia, pero no cuanta tiene la persona. Esto se debe a que dos personas de igual nivel cognitivo son disímiles intelectualmente, por las diversas maneras en que se orientan esa inteligencia y organizan.

Alonso y Gallego (2007), en Coloma y Tafur (2000) han logrado determinar tres definiciones acerca de estilos de aprendizaje:

- Grupo de elementos externos al contexto de aprendizaje que experimenta el estudiante e influye de manera negativa o positiva.
- Enfoque en que el estudiante es autor de su proceso de aprendizaje.
- Proceso cíclico, se origina en la experiencia y vuelve a ella luego del proceso de elaboración conceptual.

Por otra parte, García y Sanz (2007) sostienen que el estilo de aprendizaje viene a ser la manera individual de organizar el pensamiento y la actividad para enfrentar y responder a las situaciones vinculadas con el aprendizaje.

Chiroque y Rodríguez (2009) indican los estilos son modos y contextos que emplean las personas partiendo de su identidad mental para interiorizar, procesar y retener información. Por esto, los estilos de aprendizaje pueden describir a un alumno que escoge por ciertas condiciones y formas en donde el aprendizaje es más eficaz.

Martínez (2009) conceptualiza estilos de aprendizaje es la forma personalizada de procesamiento de información. Centrado en fortalezas del individuo y no en debilidades.

Revilla (2009) propone los estilos son un grupo de elementos influyentes y exteriores del proceso de aprendizaje del estudiante. Influyen desde fuera, o interfiere en su aprendizaje.

Sanz (2001), en definición de estilos de aprendizaje incluiría los cognitivos, que son ejemplos de resolver informaciones intrínsecas que simbolizan la manera típica con que percibe, piensa, recuerda y soluciona problemas.

Capella et al. (2003) proponen en relación con las definiciones de los estilos, que la mayoría de los autores los conciben como una mente que procesa los datos y que es influida por las percepciones de cada persona.

Cantú (2004) afirma el estilo de aprendizaje involucra tendencias, preferencias y disposición, y patrones conductuales distintivos de un sujeto del resto en la manera que procesa y adquiere la información.

Desde nuestro enfoque creemos que estilo de aprendizaje es modo del estudiante en procesar, percibir, interiorizar y retener nueva información que emplean en su proceso de aprendizaje.

Estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje

Es un hecho que las estrategias de aprendizaje benefician el aprendizaje significativo, motivado e independiente. Esto es así, porque las estrategias pretenden que el estudiante sepa lo que debe hacer para aprender y además sepa controlar lo que hace.

Al respecto, las investigaciones en torno a las estrategias surgieron cuando la calidad de alcanzar estudios superiores descendió de nivel y se elevaron los fracasos de rendimiento escolar. Esto ocurrió en un contexto de globalización, donde se hace compleja cada día más la sociedad. Velásquez (2004).

Se nota la importancia de las estrategias de aprendizaje en aprendizajes de un estudiante. Sin embargo, ¿qué relación tiene con los estilos de aprendizaje? Una

posible respuesta es que el empleo específico de algunas estrategias establece un estilo de aprendizaje particular en el sujeto. Revilla (2009).

En ese sentido, se puede decir que las estrategias de aprendizaje desarrollan y facilitan variados procesos de aprendizaje; además, son procedimientos que emplea el estudiante de manera adaptativa y voluntaria y con el objetivo de optimizar sus procesos de aprendizaje y asimilar mejor la información Velásquez (2004).

Díaz y Hernández (1998) explican las estrategias de aprendizaje son habilidades, que el aprendiz usa de manera deliberada y regulada como flexibles instrumentos para aprender y solucionar problemas significativos.

Por otra parte, Shmenk (1983) en Martínez y Quesada (2009) señala la estrategia mencionada son diversas actividades para procesar información y se utilizan como mejora de la calidad del aprendizaje.

A su vez, Dansereau (1985) citado en Capella et al. (2003) determina una distinción entre estrategias de aprendizaje que inciden de forma directa sobre el tratar la información (resumen y memorización), y aquellas estrategias de soporte que dejan orientar al alumno hacia condiciones favorables del éxito (concentración, gestión del tiempo, etc.).

Por último, el estilo cognitivo es la manera más frecuente en que un individuo procesa información. Debido a ello, el estilo y estrategia de aprendizaje están muy vinculados. No obstante, hay diferencia porque si el estilo es un rasgo latente, la estrategia es un comportamiento que puede observarse. De esta forma, los estilos se enfocan en las personas y las estrategias en la tarea. Velásquez (2004).

Estilos de aprendizaje en adultos

En cuanto a este tema, las universidades no deberían olvidar que sus estudiantes son adultos jóvenes y por lo tanto, seres desarrollados tanto a nivel físico como el mental, en lo ergológico y en el aspecto social, porque son capaces de actuar con autonomía

en su comunidad y decidir por su destino propio. Además, su naturaleza es distinta al del niño y adolescente en estos términos. Capella y otros (2003).

El tipo de educación se puede fundamentar en dos premisas:

- Superar sus contradicciones propias, el adulto tiene la necesidad de aprender cualquiera sea su condición física y psicológica.
- La persona adulta al pertenecer a un contexto social que cambia constantemente, debe actualizarse para afrontar con éxito sus situaciones.

Las estrategias educativas orientadas a los adultos cobran importancia las técnicas que implican experiencias del aprendiz en el análisis estas, resulta el aprendizaje muy participativo. Capella y otros (2003).

Caracterización de los estilos de aprendizaje en adultos

Alonso, Gallego y Honey (2007) brinda información sobre cómo prefieren aprender los alumnos, de sus necesidades de orientación y estructura. En este caso, docentes consiguen información interesante que les puede ayudar a tomar decisiones en cuanto a materiales educativos seleccionados, manera de dar información, creación de grupos de trabajo, así como, sobre los procedimientos más pertinentes para la evaluación, etc.

A su vez, Bartolomé y Alonso (2002) en Capella y otros (2003) señalan que en el adulto se despliegan cuatro niveles de aprendizaje, dado que se sustentan estas informaciones también en cuatro aspectos de la persona:

- Conocimientos de “saber hacer” en campos específicos.
- Capacidad multiplicadora (métodos y técnicas de trabajo y aprendizaje).
- Recursos estratégicos (en especial autoconocimiento y la relación dinámica con el entorno).
- Su motivación y comportamiento respecto al aprendizaje (competencias dinámicas).

Los estilos de aprendizaje por Honey, Mumford y Alonso

Partiendo del enfoque podemos indicar que compartimos la posición asumida por Alonso (2002) en Cruzado (2005) en relación con la clasificación de estilos de aprendizaje elaborados por Honey y Mumford (1986), quienes establecen los siguientes estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Además, Honey y Mumford (2001) muestran interés para averiguar los diferentes resultados en individuos que comparten los mismos textos y contextos.

Resulta necesario enfatizar también que ante la situación en que dos sujetos comparten texto y contexto, pero uno es capaz de asimilar aprendizaje y el otro no, esto se debe a la diferente reacción de ambos, que puede explicarse por sus diferentes necesidades de lograr el conocimiento y de los distintos modos de aprender.

La diferencia que existe con Kolb (1984) en Cruzado (2005) se sustenta en tres premisas: la descripción de estilos de aprendizaje es más específica tomando en cuenta las acciones de individuos; las respuestas al cuestionario constituyen una manera de empezar y no una conclusión; se realiza diagnóstico luego tratamiento de mejora y se facilita la guía práctica que pueda orientar al individuo en su desarrollo y también mejora de compañeros. Asimismo, posee cuestionario de ochenta preguntas que admiten análisis de un buen número de variables, en comparación con el test propuesto por Kolb (1984).

a) Características de estilos de aprendizaje

Alonso, teniendo en cuenta a Honey y Mumford (1986), describe:

Tabla 1. Características de estilos de aprendizaje por Honey y Mumford

Características	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Principales	Animador	Ponderado	Metódico	Experimentador
	Improvisador	Concienzudo	Lógico	Práctico
	Descubridor	Receptivo	Objetivo	Directo
	Arriesgado	Analítico	Critico	Eficaz
	Espontáneo	Exhaustivo	Estructurado	Realista
	Creativo	Observador	Disciplinado	Técnico
	Novedoso	Recopilador	Planificado	Útil
	Aventurero	Paciente	Sistemático	Rápido
	Renovador	Cuidadoso	Ordenado	Decidido
	Inventor	Detallista	Sintético	Planificador
Otras	Vital	Elaborador de argumentos	Razonador	Positivo
	Vividor de la experiencia	Previsor de alternativas	Pensador	Concreto
	Generador de ideas	Estudioso	Relacionador	Objetivo
	Lanzado	Registrador de datos	Perfeccionista	Claro
	Protagonista	Investigador	Generalizador	Seguro de si
	Chocante	Asimilador	Busca hipótesis	Organizador
	Innovador	Escritor de informes	Busca teorías	Solucionador de problemas
	Conversador	Lento	Busca modelos	Aplicador de lo aprendido
	Líder	Distante	Busca supuestos subyacentes	Planificador de acciones
	Voluntarioso	Prudente	Busca conceptos	
	Divertido	Inquisidor	Busca finalidad	
	Participativo	Sondeador	Busca racionalidad	
	Competitivo		Busca por qué	
	Deseoso de aprender		Busca sistemas, valores, criterios, etc.	
	Solucionador de problemas		Inventor	
	Cambiante		Creador de procedimientos	
			Explorador.	

Fuente: Capella y otros, 2003.

La descripción básica es:

Estilo activo: aquellos elementos en que predomina este estilo suelen implicarse de manera plena y sin prejuicio alguno en diversas experiencias. Se puede describirlas como individuos entusiastas, de mente abierta y que emprenden con entusiasmo nuevas tareas. Siempre se enfocan en el tiempo presente, en el “aquí y ahora” experimentan situaciones nuevas. Sus días siempre están colmados de actividad y creen que es importante intentar todo. Además, se caracterizan porque tan pronto como se termina la actividad, empiezan a indagar la siguiente. Se enfrentan a desafíos que representan experiencias nuevas y se sienten disgustados con periodos largos. Se

trata de personas que siempre se involucra en asuntos de los demás y se enfocan en muchas actividades Capella et al. (2003). La pregunta a responder mediante el aprendizaje es ¿cómo?

Estilo reflexivo: les agrada incluir experiencias y observar desde distintos puntos de vista. De igual modo, reúnen datos sometiéndolos a análisis antes de alguna conclusión. Su *modus operandi* es mantener la prudencia y realizar evaluaciones. Asimismo, les agrada ver las acciones de los demás, opinar y no intervenir hasta apropiarse de la situación. Capella et al. (2003). La pregunta que desean resolver con el aprendizaje es ¿por qué?

Estilo teórico: suelen integrar observaciones en las teorías lógicas y complejas. Asimismo, consideran los problemas desde una postura vertical, estructurada y por etapas lógicas. También son perfeccionistas, componen hechos en coherentes teorías, analizan y sintetizan todo en su complejo sistema de pensamiento, se trata de instaurar principios, teorías y modelos. Son personas que buscan la racionalidad y huyen de enfoques subjetivos y ambiguos. Capella y otros (2003). La pregunta fundamental para ellos es ¿qué?

Estilo pragmático: estas personas se caracterizan por su aplicación práctica en todos los asuntos. Suelen descubrir el aspecto positivo de ideas y están atentos a oportunidades para experimentar. También actúan con seguridad y rapidez en proyectos atrayentes. De igual forma, tienden a la impaciencia cuando encuentra personas que teorizan. Se puede decir que “pisan la tierra” cuando es necesario tomar decisiones y resolver problemas. Su filosofía consiste en las siguientes premisas: “siempre se puede hacer mejor” y “si funciona es bueno” Capella et al. (2003). La pregunta a la que desean contestar es ¿qué pasaría si...?

2.3 Definición de términos básicos

Aprendizaje: es un proceso en que se adquiere una disposición duradera en el tiempo, con el propósito de cambiar la percepción o comportamiento acerca de una experiencia. Alonso (2007) en Capella et al. (2003, p. 15).

Emoción: Estado biopsicológico que se expresa en una diversidad de actitudes. Goleman (2015).

Estilo: son las conclusiones obtenidas de acuerdo al comportamiento de las personas. Son útiles para clasificar y analizar las conductas. Capella et al. (2003, p. 13).

Estilos de aprendizaje: rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que valen como indicadores relativamente estables, de cómo discentes interactúan, perciben, y responden a sus ambientes de aprendizaje. Keefe (1982) en Capella y otros (2003).

Inteligencia: consiste en la habilidad para resolver problemas o crear ideas que sean valiosas en una o más culturas. Gardner, citado en Ministerio de Educación, (2007).

Inteligencia emocional: se trata del conjunto de destrezas personales, sociales y emocionales que tienen una gran influencia en la adaptación y capacidad para afrontar las demandas y presiones del entorno. Inteligencia no cognitiva que es factor clave para conseguir éxito y, además, influye directamente en el bienestar general, así como, en la salud mental. Bar-On (2007) en Ugarriza (2001).

2.4 Hipótesis de investigación

2.4.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

2.4.2 Hipótesis específicas

Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje activo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje reflexivo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje teórico en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje pragmático en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

2.5 Operacionalización de las variables

Variable	Definición contextual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Inteligencia emocional	- Conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y destrezas que influyen en la habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio.	- Habilidades y capacidades que influyen en forma directa en el bienestar general y en la salud emocional para el éxito y el ajuste del individuo.	- Habilidades intrapersonales. - Habilidades interpersonales. - Sentido de adaptabilidad. - Habilidad para manejar y afrontar de manera activa los sucesos estresantes. - Buen estado de ánimo general.	- Adecuado conocimiento de sí mismo. - Adecuada sociabilidad. - Flexibilidad al entorno. - Tolerancia al medio. - Siempre positivo	ORDINAL
Estilos de aprendizaje	- Rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.	- Características propias de los rasgos de los dominios cognitivos y los escenarios del aprender en el estudiante.	- Activo	- Animado - Improvisador - Descubridor - Arriesgado - Espontáneo	NOMINAL
			- Reflexivo	- Ponderado - Concienzudo - Receptivo - Analítico - Exhaustivo	
			- Teórico	- Metódico - Lógico - Objetivo - Crítico - Estructurado	
			- Pragmático	- Experimentador - Práctico - Directo - Eficaz - Realista	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

3.1.1 Tipo

En principio, esto en cuanto a objetivo inmediato, el estudio corresponde a una investigación básica, el propósito es acopiar información real para enriquecer y acrecentar los conocimientos teóricos Sánchez & Reyes (2006) lo que se quiere es un resultado teórico: saber la relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en un caso concreto. La finalidad se orienta en la contribución de la aplicación de los resultados en la mejora u optimización de condiciones enseñanza–aprendizaje (calidad) que existe en la Escuela Académico Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.

Nivel descriptiva-correlacional que busca describir, verificar y considerar fenómenos que evidencian situaciones tal y como se dan en el presente y en su forma natural, porque se orienta a conocer la realidad, dada la situación espacio–temporal. Sánchez & Reyes (2006, p. 38).

La investigación empleó:

El diseño descriptivo–correlacional, ya que conforme a resultados que se obtuvieron al medir las variables se determinó e identificó relaciones o probable relación que hay entre las variables estudiadas en una misma muestra de sujetos (Sánchez y Reyes, 2015), se procedió solo relacionar y describir, no elucidar las relaciones.

3.1.2 Enfoque

Investigación cuantitativa porque proporciona un vínculo fundamental entre un medio empírico de observación y la expresión matemática de su presentación.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

Un total de 479 alumnos como población.

3.2.2 Muestra

La muestra es de 213 alumnos

$$n = \frac{N(P \cdot Q)Z^2}{(N - 1)E^2(P \cdot Q)Z^2}$$

Donde:

n = muestra

N = población total

P = 0.5

Q = 0.5

Z = 1.96

E = 0.05

$$n = \frac{479(0.5 \times 0.5)(1.96)^2}{478(0.05)^2 + (0.5 \times 0.5)(1.96)^2}$$

$$n = \frac{479(0.25)(3.8416)^2}{478(0.025) + (0.25)(3.8416)}$$

$$n = \frac{479(0.9604)}{478(0.025) + 0.9604}$$

$$n = \frac{460.0316}{2.1554}$$

$$n = 213$$

$$K = \frac{n}{N}$$

Donde:

n= muestra

N= Población

$$k = \frac{213}{479} = 0.4446764$$

	Relación de alumnos por ciclo	Muestra de alumnos por ciclo		
I Ciclo	65 x 0.4446764	= 28.9039	~	29
II Ciclo	58 x 0.4446764	= 25.7912	~	26
III Ciclo	65 x 0.4446764	= 28.9039	~	29
IV Ciclo	43 x 0.4446764	= 19.1210	~	19
V Ciclo	56 x 0.4446764	= 24.9018	~	25
VI Ciclo	52 x 0.4446764	= 23.1231	~	23
VII Ciclo	50 x 0.4446764	= 22.2338	~	22
VIII Ciclo	43 x 0.4446764	= 19.1210	~	19
IX Ciclo	26 x 0.4446764	= 11.5615	~	12
X Ciclo	21 x 0.4446764	= 9.3382	~	09
TOTAL	479	TOTAL		213

3.3 Técnicas de recolección de datos

Descripción y validación de los instrumentos

Inteligencia emocional

Se tomó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On que determina la inteligencia emocional. El inventario adaptado nuestra realidad por Nelly Ugarriza Chávez (2001); asimismo, fue validado internacionalmente por diversos trabajos de investigación. El instrumento fue sometido a una prueba piloto y se aplicara un porcentaje representativo de la muestra. En consecuencia, la prueba piloto sirvió para consolidar y obtener la validez y confiabilidad del instrumento.

FICHA TÉCNICA

Nombre	: EQ-I Bar-On Emotional Quotient Inventory
Autor	: Reuven Bar-On.
Procedencia	: Toronto-Canadá.
Adaptación peruana	: Nelly Ugarriza Chávez (2001)
Administración	: Individual o colectiva. Tipo cuadernillo
Duración	: Sin límite de tiempo. Aprox. 30 a 40 minutos
Aplicación	: A mayores de edad.
Puntuación	: Calificación computarizada o manual.
Significación	: Estructura factorial ICE-T-5
Factores componentes	: 15 subcomponentes.
Tipificación	: Baremos peruanos.
Uso	: Educativo, clínico, jurídico, médico, laboral y en la investigación.

Usuarios potenciales en consultores de desarrollo organizacional, psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros y orientadores vocacionales.

Materiales: cuestionario de ítems del I-CE, hoja de respuestas, plantilla de corrección, hoja de resultados y perfiles (A, B).

Modelo del Inventario Bar-On (I-CE)

Según Ugarriza (2003), la disposición del modelo de Bar-On (2007) acerca de inteligencia emocional analizada a partir de 02 enfoques desiguales: uno sistemático y otro topográfico.

Por otro lado, la visión sistémica descrita, tomando en cuenta 05 componentes de la inteligencia emocional, y, sus subcomponentes respectivos relacionados con la lógica y la estadística. Al respecto, los elementos del Inventario de Inteligencia Emocional son los siguientes:

- **Componente emocional intrapersonal (CEIA).** – De acuerdo con Ugarriza (2003), este componente se encarga de evaluar el “yo interior”. En este caso, las personas que se vinculan con sus sentimientos, tienen resultados más altos porque se sienten satisfechos con respecto a las acciones que realizan en sus vidas. Ellos son muy hábiles para demostrar sus sentimientos, son fuertes e independientes y manifiestan sus ideas y creencias con mucha confianza. En ese sentido, el nivel alto como beneficio de involucrados en áreas de ventas, marketing y relaciones públicas. A su vez, comprende subcomponentes como:
 - **Comprensión emocional de sí mismo (CM).** – Habilidad para comprender las propias emociones, diferenciarlas y conocer la razón de estas.
 - **Asertividad (AS).** – Destreza al expresar ideas, sentimientos y creencias no afectando los sentimientos de todos, así como defender los derechos propios de forma constructiva.
 - **Auto concepto (AC).** – Habilidad en aceptar, comprensión y respeto, asumiendo aspectos positivos y negativos, posibilidades y limitaciones.
 - **Autorrealización (AR).** – Habilidad de hacer lo deseado y disfrutar hacerlo.
 - **Independencia (IN).** - Capacidad al autodirigirse, tener seguridad en nuestras acciones, decisiones y mostrarse emocionalmente independientes.

- **Componente emocional interpersonal (CEIE).** - Ugarriza (2003) manifiesta que este componente involucra las capacidades y el desenvolvimiento interpersonal. Asimismo, es importante resaltar que puntajes altos alcanzan aquellos individuos confiables y con excelente habilidad social; esto es, entienden e interactúan muy bien con todos. Desarrollar estas habilidades es importante en personas que se desenvuelven sobre todo en áreas de servicio al cliente, como, por ejemplo, las gerencias donde se requiere liderazgo. Se mencionan subcomponentes siguientes:
 - Empatía (EM). - Habilidad de comprender, advertir y apreciar sentimientos de otros.
 - Relaciones interpersonales (RI).- Habilidad para mantener y establecer mutua relación satisfactoria caracterizadas por cercanía emocional e intimidad.
 - Responsabilidad social (RS). - Habilidad en demostración de cooperar, y ser constructivo del grupo social.

- **Componente emocional de adaptabilidad (CEAD).** - Ugarriza (2003) indica que este componente permite valorar el nivel de adaptarse la persona a los requerimientos del entorno, evaluando y resolviendo las situaciones problemáticas. De igual modo, puntajes altos permiten identificar personas que son realistas, flexibles y hábiles para comprender situación problemática, así como, encontrar soluciones con facilidad. En este caso, los altos puntajes revelan un excelente dominio de diarias dificultades. Por tanto, adaptabilidad no es solo cualidad importante en la vida diaria, también en el centro laboral, departamentos de investigación y desarrollo, y área de soporte técnico. A su vez, está constituida por subcomponentes como:
 - Solución de problemas (SP). - Habilidad para definir e identificar problemas y generar e implementar soluciones efectivas.
 - Prueba de realidad (PR). - Habilidad de evaluación de correspondencia entre experimentado (subjetivo) y lo que existe realmente (objetivo).
 - Flexibilidad (FL). - Habilidad de ajuste de emociones adecuado, pensamiento y conducta a situación y condición cambiante.

- **Componente emocional del manejo del estrés (CEME).** – Capacidad para resistir el estrés sin “descontrolarse”. Generalmente, estas personas son calmadas y suelen trabajar bien bajo presión. Además, logran puntajes altos porque ejecutan tareas que, a otros, les pueden provocar tensión o ansiedad. Un adecuado dominio de la tensión es necesario para quienes laboran en “situaciones de riesgo”. Figuran subcomponentes siguientes:
 - Tolerancia al estrés (TE). - Habilidad de soporte de eventos adversos, situación estresante y emociones fuertes sin “desmoronarse”.
 - Control de impulsos (CI). - Habilidad de resistencia o posponer impulsos o controlar emociones y tentación de actuar.

- **Componente del estado de ánimo general (CEAG).** - De acuerdo con Ugarriza (2003), este componente se encarga de medir la habilidad que se tiene para gozar la vida, el enfoque que tenga de ella y estar satisfecha en general. En este sentido, los puntajes altos se obtienen por individuos optimistas y alegres que saben conducirse en la vida y disfrutarla. Se trata de un elemento importante en la interacción con el resto, un componente motivacional con el que se pueden resolver problemas y desarrollar la tolerancia al estrés. Personas con puntajes elevados en este componente pueden construir atmósfera positiva en sus centros laborales. Entre sus subcomponentes tenemos:
 - Felicidad (FE). - Habilidad para sentir satisfacción con nuestra vida, y disfrutar, divertirse y expresar sentimientos positivos.
 - Optimismo (OP). - Habilidad de percibir lo brillante de la vida y conservar la actitud positiva, ante la adversidad y sentimiento negativo.
 - La visión topográfica organiza componentes de inteligencia no cognitiva, distinguiendo “factores centrales”: FC (o primarios) con relación a “factores resultantes”: FR (o más alto orden) a la vez conectados por grupo de “factores de soporte”: FS (apoyo o secundarios o auxiliares).

Confiabilidad del inventario de inteligencia emocional

Ugarriza (2001) señala en Perú no se determinó la confiabilidad re test, sí la realizó Bar-On en 2007 y en relación con la estabilidad del Inventario de Cociente Emocional (I-CE) pasado el tiempo, manifiesta un coeficiente de estabilidad promedio de .85 luego del mes, y .75 luego de 04 meses. Los valores indican que hay consistencia buena en hallazgos de una administración a otra, sin embargo, es bajo el grado de correlación para sugerir que sea estable la inteligencia emocional social. Al respecto, en Sudáfrica, estos coeficientes de confiabilidad re test con intervalo de 04 meses fluctuaron entre .55 y .82.

Validez del inventario de inteligencia emocional

Ugarriza (2003) señala el inventario de inteligencia emocional tiene 09 tipos de estudios de validación, realizados en 06 países en 17 años últimos.

- **Validez de contenido y validez aparente.** - No son realmente pruebas de validación, más bien indicación de lo que cubren el dominio de cada escala (validez de contenido) y cuán fácil es comprendida (validez aparente). En cuanto al tipo de validación, el I-CE fue principalmente validado de forma sistemática por medio de generación y selección de elementos que expresan la esencia de cada factor, para lo cual se basaban en las definiciones. Ugarriza (2003).
- **Validez convergente.** - Se relaciona con medidas externas de las que se supone cubren los mismos constructos o similares. Asimismo, esta validación fue examinada en diversos estudios y resultados demostraron fuerte relación entre puntajes del I-CE y rendimiento laboral, tomando en cuenta la escala de autocalificación.
- **Validez divergente.** – Método empleado que determina si dimensiones evaluadas distinguen constructos con los que en teoría deben discriminar.
- **Validez de contrastación con grupo criterio.** - Fue usada para determinar si el I-CE de Bar-On distinguía entre grupos experimentales especiales que procedían de diferentes contextos.

- **La validez del constructo.** - Fue motivo de análisis amplio para saber con qué exactitud el I–CE apreciaba lo diseñado a evaluar.
- **Validez de constructo factorial, discriminante y predictiva.** - Según Pareja (2004) demuestra la firmeza de conceptos del autor en torno a la inteligencia emocional y social. Así pues, las correlaciones son reguladas en todos los casos.

Estilos de Aprendizaje

El cuestionario de Honey–Alonso de Estilos de Aprendizaje se aplicó a muestra de estudiantes de universidades Complutense y Politécnica de Madrid (España). Al respecto, la investigación obtuvo el Premio Nacional de Investigación del Consejo de Universidades del 2001 donde se intentó indagar características y enfoques de estilos de aprendizaje (Mamani, 2005).

Asimismo, es importante mencionar que el cuestionario es sometido por Alonso (Capella et al., 2003) a ciertas pruebas de fiabilidad y validez, y que para este caso se ha adaptado a la realidad peruana.

Por otra parte, el comprobar lo fiable del instrumento se aplicó la prueba Alfa de Cronbach en cada estilo de aprendizaje. De tal manera, que para tener los indicadores de validez se aplicaron análisis de contenido, ítems y análisis factoriales diferentes. Se aplicó la prueba de Trastc de Scheffé y análisis discriminante. Mamani (2005).

Es relevante señalar que el cuestionario de Honey–Alonso de estilos de aprendizaje experimentó con 16 jueces quienes previo a la clasificación semántica ya habían elaborado el cuestionario. Mamani (2005).

De mismo modo, aplicó el cuestionario a pilotos de 91 estudiantes y más adelante, se compararon los resultados con análisis retrospectivo enfocado en el estilo de aprendizaje de cada uno, en sus éxitos, fracasos, logros rápidos por asignatura y en estilos de enseñar que prefieren. Debido a ello, concluyó una alta coincidencia con resultados obtenidos en perfiles de estilos de aprendizaje y experiencias de vida y reflexiones manifestadas por estudiantes. Mamani (2005).

Descripción del cuestionario de estilos de aprendizaje

Está constituido por 03 partes: datos personales, socioacadémicos e instrucciones de realización. A su vez, se realiza de forma anónima y está estructurado de 80 ítems de estilos de aprendizaje respondiendo de forma positiva o negativa; numérica y gráfica. El cuestionario tiene 80 ítems estructurados en 04 grupos o secciones de 20 ítems que corresponden a 04 estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático, todos ellos distribuidos de forma aleatoria. En este caso, la puntuación total que el sujeto logra en cada grupo de 20 ítems es el nivel que logra en cada estilo de aprendizaje. Mamani (2005).

Confiabilidad del instrumento de estilos de aprendizaje

Empleó Coeficiente Alfa de Cronbach a cada grupo de 20 ítems que concierne a cada uno de los 04 estilos de aprendizaje, para medir consistencia interna de la escala.

De igual manera, es aceptable la fiabilidad si consideramos la tendencia conservadora de prueba Alfa de Cronbach, en comparación con diversos test. Mamani (2005).

Validez del instrumento de estilos de aprendizaje

La tarea más importante fue comprobar instrumento puesta a manos de educadores, orientador y estudiantes. Para lograrlo, hizo análisis de contenidos de forma cualitativa, así como, estudio con 16 jueces, doce eran prestigiosos docentes universitarios de educación y los demás recursos humanos con especialidad en aprendizaje. Asimismo, se realiza el cuestionario de manera individual, diálogos acerca de resultados probados con experiencia individual, sugerencias, presentan lista de palabras descriptivas para cada estilo de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Por último, cada juez clasifica los 80 ítems en una de 04 categorías de acuerdo con lo que significa. (Mamani, 2005).

Instrumentos de investigación

- Cuestionario Honey–Alonso de Estilos de Aprendizaje.
- Coeficiente de Confiabilidad Alfa de Cronbach y coeficiente de correlación canónica para datos no agrupados.
- Fichas bibliográficas, resumen e interpretación.
- Inventario de Cociente Emocional de Bar–On.

Técnicas de recolección de datos

Se utilizaron:

- Encuesta: es una técnica empleada para recolectar información sobre estilos de aprendizaje.
- Instrumento: es la escala de Bar-On, validada por Nelly Ugarriza.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Se aplicó tratamiento estadístico como:

- Prueba de correlación: a través del coeficiente de correlación canónica para datos no agrupados.
- Pruebas de seguridad para correlación: error probable o estándar de las diferencias existentes entre dos promedios correlacionados que limitan el máximo permitido de fluctuación para aceptar un ajuste dado de correlación.
- Medida de tendencia central: en diversos promedios.
- Medidas de seguridad: para discernir entre los niveles de rasgos de personalidad, inteligencia emocional y estilos de aprendizaje de alumnos, mediante una prueba de Chi cuadrado de significatividad de diferencias.

Nota. - Cabe aclarar que todo el procesamiento estadístico se realizó mediante el paquete estadístico SPSS en su versión 22.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

En este apartado se busca integrar toda la información estadística que sea susceptible de un análisis global para lograr el objetivo más importante y señalar el nivel de precisión para luego discutir resultados.

Los datos que se obtuvo se llevó a tablas, gráficos y, al coeficiente de correlación canónica para medir la relación entre Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje y examinarse en función de hipótesis planteadas. Luego del análisis de resultados a través de gráficos y tablas estadísticas, se contrastó con hipótesis formuladas.

4.1.1. Descriptivo

Tabla 2. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje en alumnos

Inteligencia emocional	Estilo de aprendizaje								Total	
	Activo		Reflexivo		Pragmático		Teórico			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Muy desarrollada	8	3,8%	5	2,3%	8	3,8%	1	8,9%	40	18,8%
Desarrollada	6	2,8%	5	2,3%	18	8,5%	1	7,5%	45	21,1%
Adecuada	1	5,2%	1	6,1%	10	4,7%	1	6,6%	48	22,5%
Baja	1	7,0%	5	2,3%	12	5,6%	5	2,3%	37	17,4%
Muy baja	1	7,0%	1	7,5%	6	2,8%	6	2,8%	43	20,2%
Total	5	25,8%	4	20,7%	54	25,4%	6	28,2%	213	100,0%

Fuente: Alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015

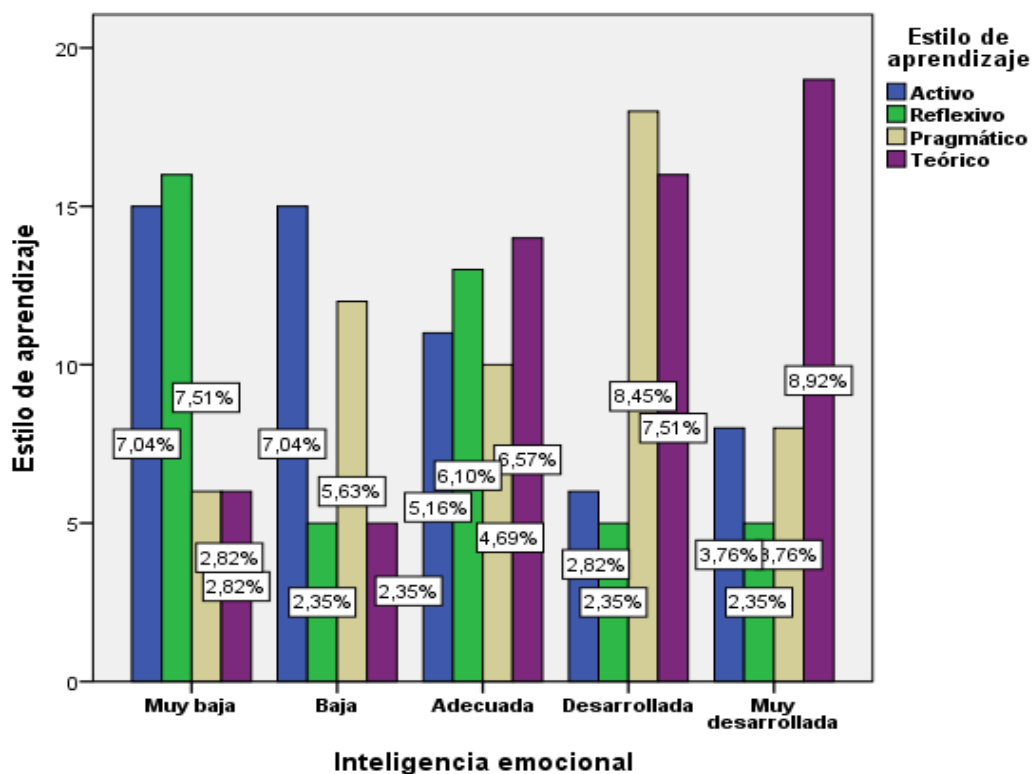


Figura 5. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje

Según tabla N° 02 y figura N° 05, predomina la inteligencia emocional adecuada en 22,5% y estilo de aprendizaje teórico 28,2% en alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015.

Tabla 3. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje activo

Inteligencia emocional	Estilo Activo										Total	
	Muy alto		Alto		Moderado		Bajo		Muy bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Muy desarrollada	1	0,5%	5	2,3%	1	6,6%	1	6,6%	6	2,8%	40	18,8%
Desarrollada	1	0,5%	3	1,4%	3	14,1%	7	3,3%	4	1,9%	45	21,1%
Adecuada	2	0,9%	1	5,2%	1	8,9%	1	5,2%	5	2,3%	48	22,5%
Baja	3	1,4%	9	4,2%	2	9,4%	4	1,9%	1	0,5%	37	17,4%
Muy baja	1	4,7%	1	8,9%	9	4,2%	2	0,9%	3	1,4%	43	20,2%
Total	7	8,0%	4	22,1%	9	43,2%	3	17,8%	1	8,9%	21	100,0%

Fuente: Alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015

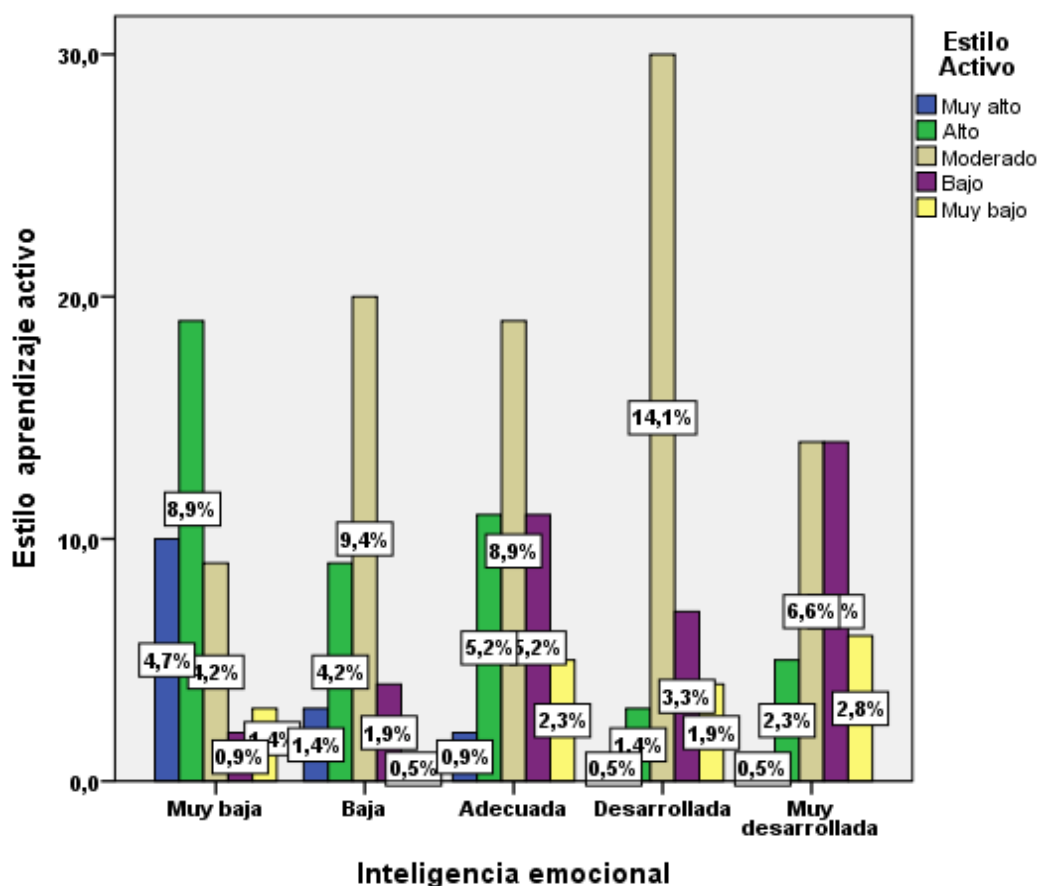


Figura 6. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje activo

Según tabla N° 03 y figura N° 06, predomina la inteligencia emocional adecuada en 22,5% y estilo de aprendizaje activo en el nivel moderado en 43,2% en alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015.

Tabla 4. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje reflexivo

Inteligencia emocional	Estilo aprendizaje reflexivo										Total	
	Muy alto		Alto		Moderado		Bajo		Muy bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Muy desarrollada	0	0,0%	5	2,3%	1	7,0%	9	4,2%	1	5,2%	40	18,8%
Desarrollada	1	0,5%	6	2,8%	2	12,2%	8	3,8%	4	1,9%	45	21,1%
Adecuada	5	2,3%	9	4,2%	1	8,9%	1	4,7%	5	2,3%	48	22,5%
Baja	1	4,7%	6	2,8%	1	7,0%	4	1,9%	2	0,9%	37	17,4%
Muy baja	1	4,7%	8	3,8%	1	6,6%	3	1,4%	8	3,8%	43	20,2%
Total	2	12,2%	3	16,0%	8	41,8%	3	16,0%	3	14,1%	21	100,0%

Fuente: Alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015

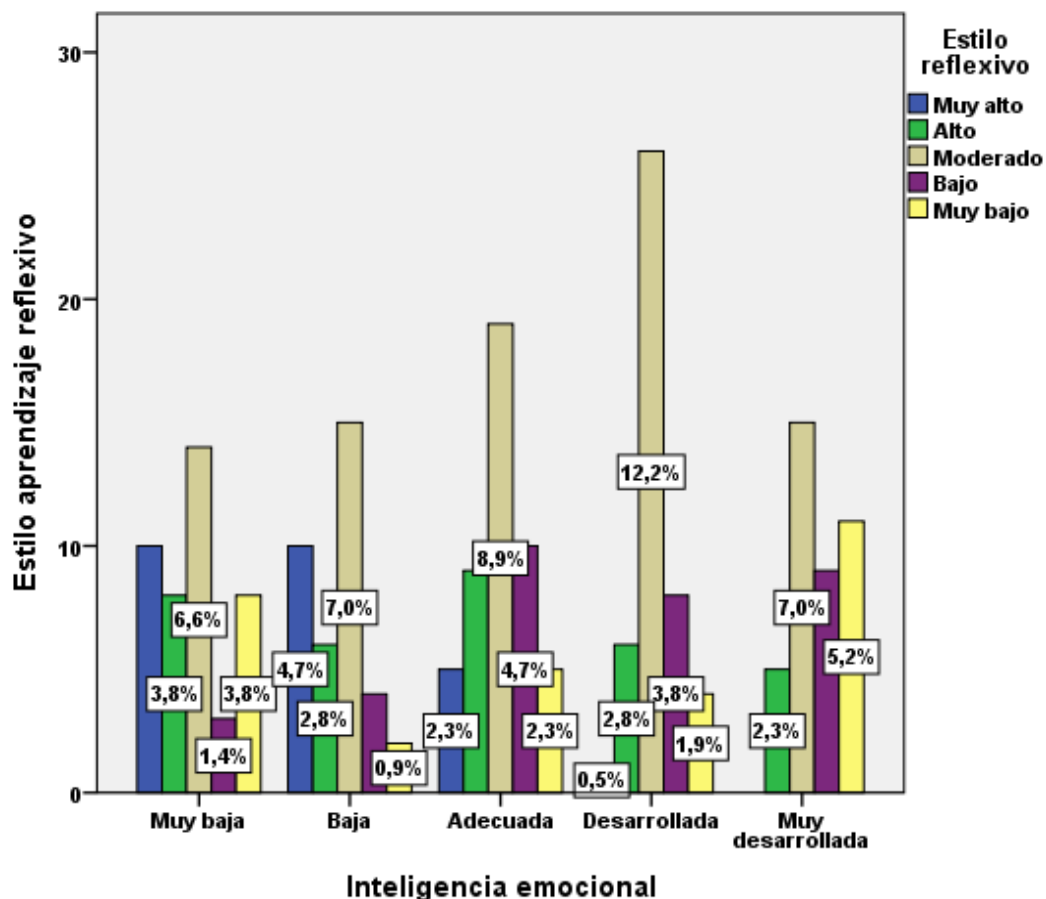


Figura 7. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje reflexivo

Según tabla N° 04 y figura N° 07, predomina la inteligencia emocional adecuada en 22,5% y estilo de aprendizaje reflexivo en nivel moderado en 41,8% en alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015.

Tabla 5. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje pragmático

Inteligencia emocional	Estilo aprendizaje pragmático										Total	
	Muy alto		Alto		Moderado		Bajo		Muy bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Muy desarrollada	5	2,3%	3	1,4%	1	7,0%	9	4,2%	8	3,8%	40	18,8%
Desarrollada	2	0,9%	6	2,8%	2	11,7%	8	3,8%	4	1,9%	45	21,1%
Adecuada	8	3,8%	9	4,2%	1	8,0%	1	4,7%	4	1,9%	48	22,5%
Baja	4	1,9%	8	3,8%	1	5,6%	7	3,3%	6	2,8%	37	17,4%
Muy baja	5	2,3%	1	7,0%	1	5,6%	6	2,8%	5	2,3%	43	20,2%
Total	2	11,3%	4	19,2%	8	38,0%	4	18,8%	2	12,7%	21	100,0%
	4	%	1	%	1	%	0	%	7	%	3	%

Fuente: Alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015

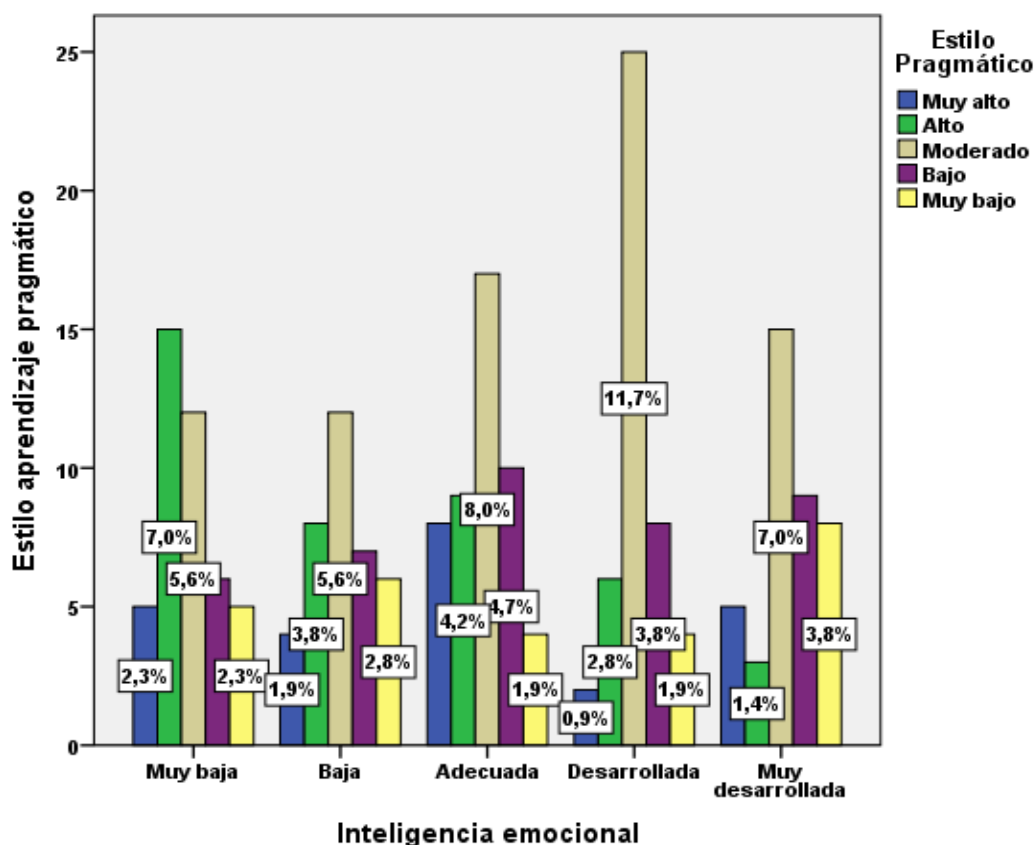


Figura 8. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje pragmático en alumnos

Según la tabla N° 05 y figura N° 08, predomina la inteligencia emocional adecuada en 22,5% y estilo de aprendizaje pragmático en nivel moderado 38,0% en alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015.

Tabla 6. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje teórico

Inteligencia emocional	Estilo aprendizaje teórico										Total	
	Muy alto		Alto		Moderado		Bajo		Muy bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Muy desarrollada	5	2,3%	3	1,4%	9	4,2%	1	6,6%	9	4,2%	40	18,8%
Desarrollada	5	2,3%	8	3,8%	3	6,1%	1	7,5%	3	1,4%	45	21,1%
Adecuada	6	2,8%	3	6,1%	9	4,2%	9	4,2%	1	5,2%	48	22,5%
Baja	9	4,2%	7	3,3%	4	6,6%	5	2,3%	2	0,9%	37	17,4%
Muy baja	8	3,8%	1	5,2%	1	8,0%	2	0,9%	5	2,3%	43	20,2%
Total	3	15,5%	4	19,7%	6	29,1%	4	21,6%	3	14,1%	21	100,0%
	3	%	2	%	2	%	6	%	0	%	3	%

Fuente: Alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015

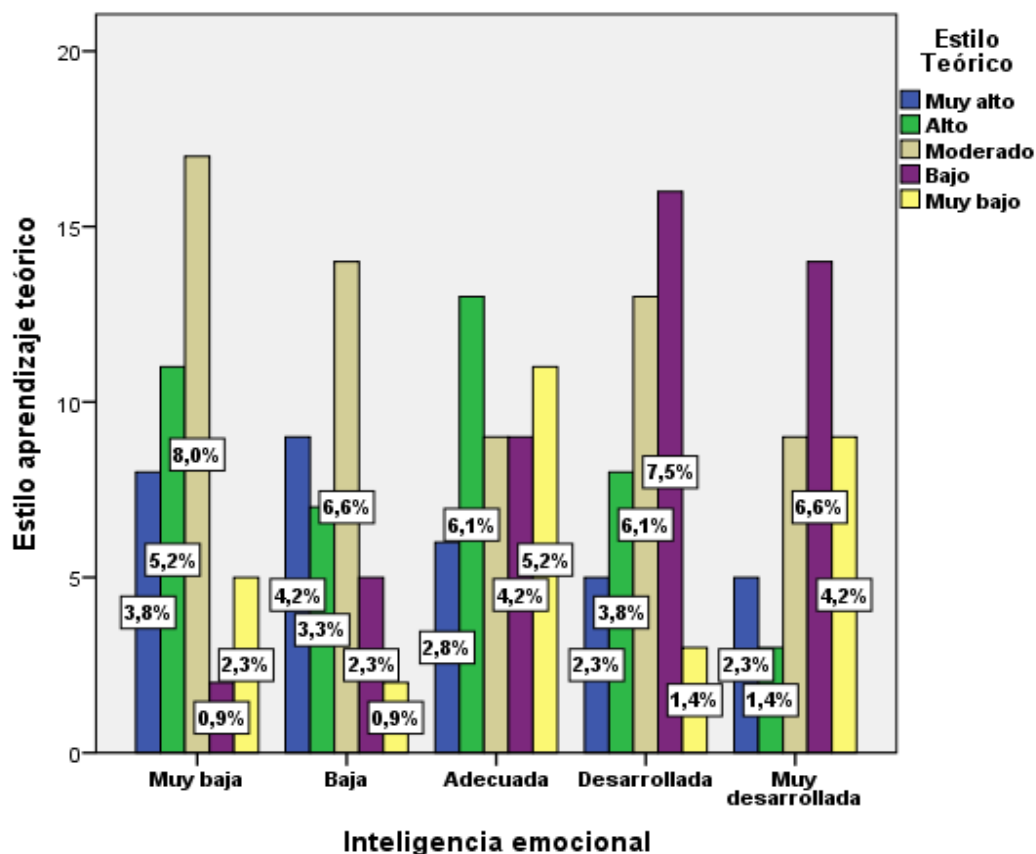


Figura 9. Inteligencia emocional y estilo de aprendizaje teórico en los alumnos

Según la tabla N° 06 y figura N° 09, predomina la inteligencia emocional adecuada en 22,5% y el estilo de aprendizaje pragmático en el nivel moderado en 29,1% en alumnos de la Facultad de Bromatología y Nutrición 2015.

4.1.2. De la hipótesis general

Tabla 7. Coeficiente de Correlación Canónica entre los puntajes de Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional.

	ESTILOS DE APRENDIZAJE
INTELIGENCIA EMOCIONAL	0,293 (**)
Significancia	0,000
N	213

Fuente: Elaboración del autor.

** Correlación Significativa a un nivel de 0, 01 (2-colas).

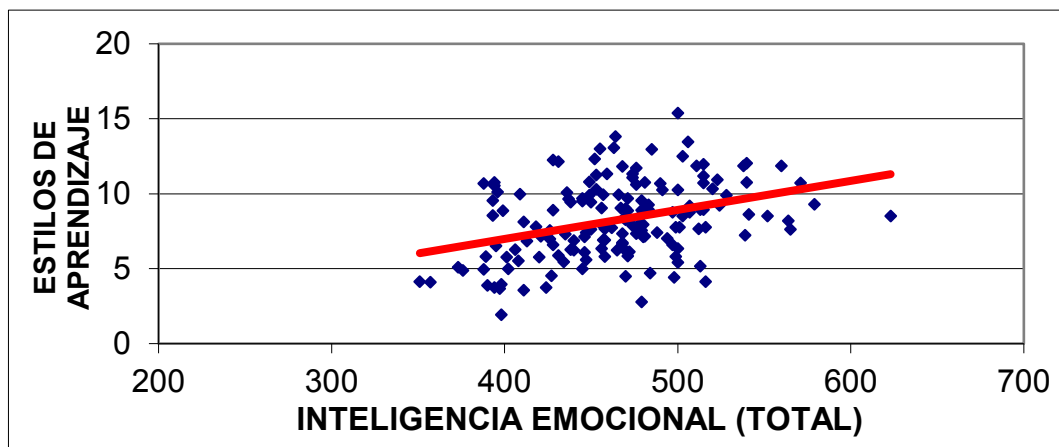


Figura 10. Dispersión y línea de tendencia de puntajes de Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional.

Como puede observarse en la figura N. ° 10, el diagrama de dispersión y la línea de tendencia manifiestan relación directa entre estilos de aprendizaje e inteligencia emocional, lo cual quiere decir que, si puntos de inteligencia emocional aumentan, puntajes compuestos también aumentan. Esto puede corroborarse a través de resultados mostrados en la Tabla N° 7, en que se aprecia el Coeficiente de Correlación Canónica para ambas series de puntajes. El Coeficiente de Correlación Canónica obtenido es 0,293 el signo positivo indica que en efecto la correlación es directa, siendo significativa a nivel $p < 0,01$.

4.1.3. De las hipótesis específicas

Hipótesis específica N. ° 1

Tabla 8. Coeficiente de Correlación Canónica entre los puntajes del Estilo de Aprendizaje Activo e Inteligencia Emocional.

	ESTILO DE APRENDIZAJE ACTIVO
INTELIGENCIA EMOCIONAL	0,218 (**)
Significancia	0,006
N	213

Fuente: Elaboración del autor.

** Correlación Significativa a un nivel de 0, 01 (2-colas).

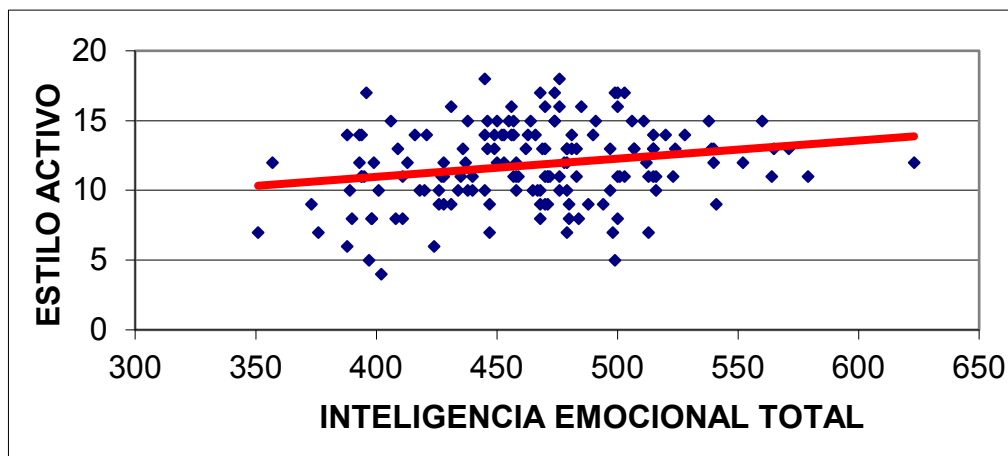


Figura 11. Dispersión y línea de tendencia de puntajes de Estilo de Aprendizaje Activo e Inteligencia Emocional.

Se observa, en la figura N.º 11 el diagrama dispersión y la línea de tendencia expresan relación directa entre estilo de aprendizaje activo e inteligencia emocional, lo cual indica que, si los puntajes en inteligencia emocional aumentan, los puntajes del estilo de aprendizaje activo también crecerán en número. Esto puede corroborarse a través de resultados mostrados en la Tabla N.º 8, donde se aprecia el Coeficiente de Correlación Canónica para ambas series de puntajes. El Coeficiente de Correlación Canónica obtenido es 0,218, el signo positivo indica que, en efecto, la correlación es directa, siendo significativa a un nivel $p < 0,01$.

Hipótesis específica N.º 2

Tabla 9. Coeficiente de Correlación Canónica entre los puntajes del Estilo de Aprendizaje Reflexivo e Inteligencia Emocional

ESTILO DE APRENDIZAJE REFLEXIVO	
INTELIGENCIA EMOCIONAL	-0,062
Significancia	0,444
N	213

Fuente: Elaboración del autor

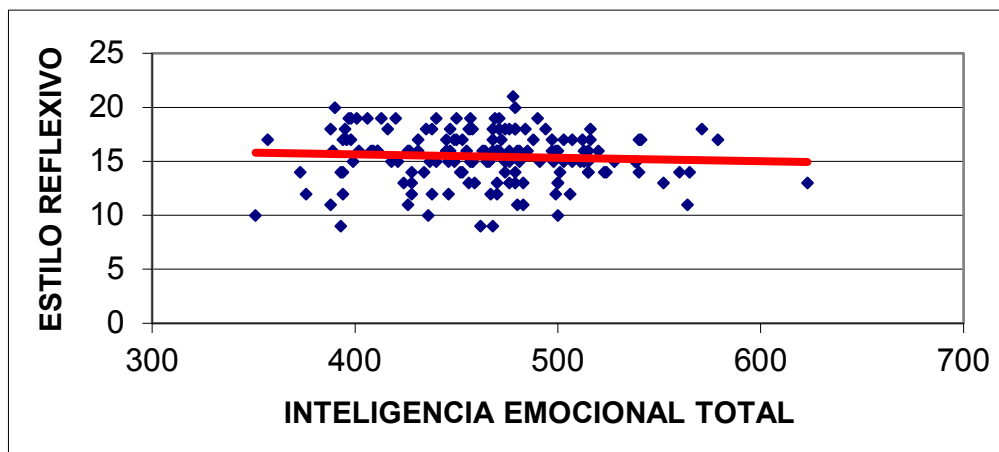


Figura 12. Dispersión y línea de tendencia de puntajes de Estilo de Aprendizaje Reflexivo e Inteligencia Emocional

Como podemos advertir, en la figura N.º 12 el diagrama de dispersión y la línea de tendencia establecen relación inversa entre estilo de aprendizaje reflexivo e inteligencia emocional respectivamente, lo cual muestra que mientras los puntajes en inteligencia emocional crecen, los puntajes del estilo de aprendizaje reflexivo disminuyen.

Esto puede corroborarse a través de la Tabla N.º 9, donde se aprecia el Coeficiente de Correlación Canónica para ambas series de puntajes. El Coeficiente de Correlación Canónica obtenido, es -0,062, el signo negativo indica que, en efecto, la correlación es inversa, a un nivel $p < 0,05$.

Hipótesis específica N.º 3

Tabla 10. Coeficiente de Correlación Canónica entre puntajes del Estilo de Aprendizaje Teórico e Inteligencia Emocional

	ESTILO DE APRENDIZAJE TEÓRICO
INTELIGENCIA EMOCIONAL	0,233 (**)
Significancia	0,003
N	213

Fuente: Elaboración del autor.

** Correlación Significativa a un nivel de 0,01 (2-colas).

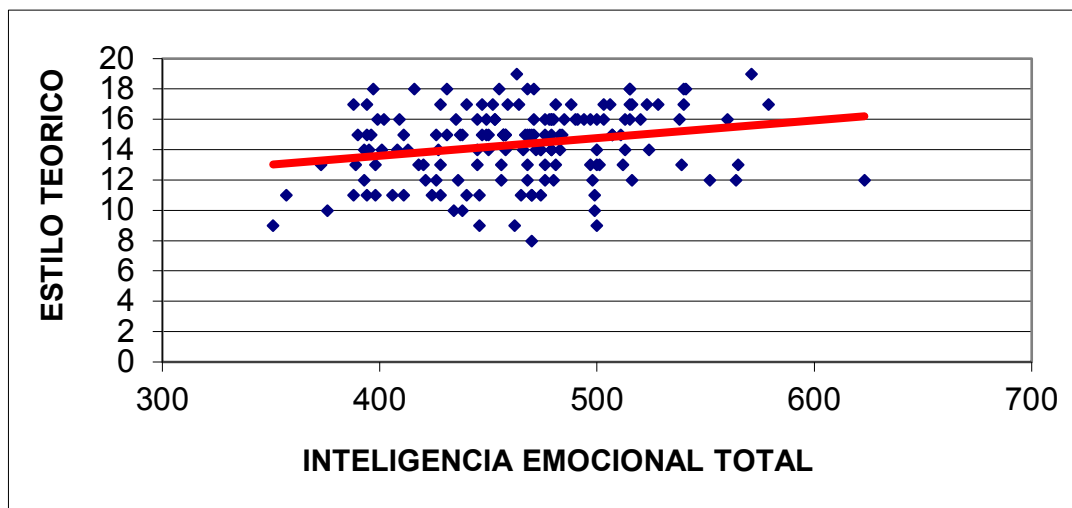


Figura 13. Dispersión y línea de tendencia de los puntajes de Estilo de Aprendizaje Teórico e Inteligencia Emocional

De acuerdo con la figura N° 13 se puede observar el diagrama de dispersión y línea de tendencia demuestran relación directa entre estilo de aprendizaje teórico e inteligencia emocional, lo cual quiere decir que, si los puntajes en inteligencia emocional aumentan, los puntajes del estilo de aprendizaje teórico también crecen. Esto puede corroborarse a través de resultados en la Tabla N° 10, en que se aprecia el Coeficiente de Correlación Canónica para ambas series de puntajes. El Coeficiente de Correlación Canónica obtenido es 0,233, el signo positivo indica que, en efecto, la correlación es directa, siendo significativa a un nivel $p < 0,01$.

Hipótesis específica 4.

Tabla 11. Coeficiente de Correlación Canónica entre puntajes del Estilo de Aprendizaje Pragmático e Inteligencia Emocional

	ESTILO DE APRENDIZAJE PRAGMÁTICO
INTELIGENCIA EMOCIONAL	0,048
Significancia	0,548
N	213

Fuente: Elaboración del autor.

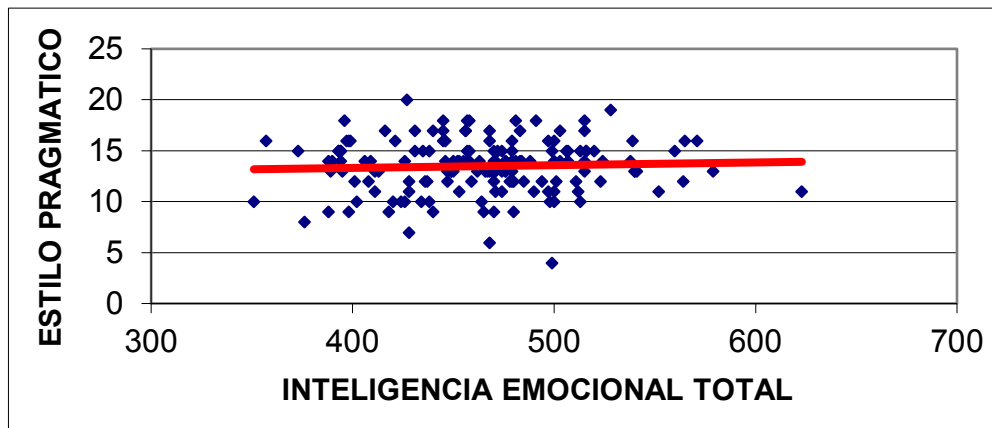


Figura 14. Dispersión y línea de tendencia de puntajes de Estilo de Aprendizaje Pragmático e Inteligencia Emocional.

En la figura N° 14, podemos señalar que el diagrama de dispersión y la línea de tendencia manifiestan relación directa entre estilo de aprendizaje pragmático e inteligencia emocional, lo cual revela que si los puntajes en inteligencia emocional aumentan, los puntajes del estilo de aprendizaje pragmático también se incrementan. Esto puede corroborarse a través de la Tabla N° 11, donde se aprecia el Coeficiente de Correlación Canónica para ambas series de puntajes. El Coeficiente de Correlación Canónica es 0,048, el signo positivo indica que, en efecto, la correlación es directa, siendo significativa a un nivel $p < 0,05$.

4.2 Contrastación de hipótesis

Contraste de hipótesis general:

- Se acepta la hipótesis general formulada, puesto que se halla relación directa significativa a un nivel $p < 0,01$.

Contraste de la hipótesis específica N° 1:

- Se acepta la hipótesis específica N.º 1 formulada, puesto que se halla relación directa significativa a un nivel $p < 0,01$.

Contraste de la hipótesis específica N° 2:

- Se rechaza la hipótesis específica N. ° 2 formulada, puesto que se halla relación inversa, a un nivel $p < 0,05$.

Contraste de la hipótesis específica N° 3:

- Se acepta la hipótesis específica N. ° 3 formulada, puesto que se halla relación directa significativa a un nivel $p < 0,01$.

Contraste de la hipótesis específica N° 4:

- Se acepta la hipótesis específica N. ° 4 formulada, puesto que se halla relación directa significativa a un nivel $p < 0,05$.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

Los resultados hallados, en general, presentan marcada simetría o afinidad con muchos de los investigadores que han estudiado las variables consideradas. Si bien la tendencia predominante de estos autores ha sido relacionar estilos de aprendizaje con rendimiento académico, tales como Aguirre (2004), Callo (2004) y Cano (2007) y básicamente considerando el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb, no debemos olvidar que prácticamente en la totalidad de estos estudios la variable estilos de aprendizaje deviene significativa, además de la relación existente entre el instrumento de Kolb y el de Honey–Alonso.

Lo mismo sucede cuando se evalúa la variable inteligencia emocional como sucede en el caso de Torres (2004), en cuyos resultados se hallan justamente la influencia negativa esperada (relación inversa) con la variable estudiada, lo cual es compatible con la teoría de sustento: a mejor inteligencia emocional, menores niveles de depresión.

Lo que sí merece un tratamiento adicional o especial es lo que ocurre con el estilo de aprendizaje reflexivo, donde se rechaza la hipótesis, entendiendo que estos estudiantes muestran perfil de conducta más independiente de la inteligencia emocional. El interés de este resultado se acrecienta, si lo relacionamos con lo hallado por los estudios de los docentes del Departamento de Educación de la PUCP (2002), mencionado en los antecedentes, quienes; además de haber empleado el cuestionario elaborado por Honey–Alonso, concluyen que alumnos de su muestra en estudio presentan estilo de aprendizaje predominantemente reflexivo.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

- Hay relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje a un nivel $p < 0,01$.
- Existe relación entre inteligencia emocional y estilo de aprendizaje activo a un nivel $p < 0,01$.
- Existe relación inversa entre inteligencia emocional y estilo de aprendizaje reflexivo.
- Existe relación entre inteligencia emocional y estilo de aprendizaje teórico a un nivel $p < 0,01$.
- Existe relación entre inteligencia emocional y estilo de aprendizaje pragmático a un nivel $p < 0,05$.

6.2 Recomendaciones

- Se deben seguir realizando las investigaciones relacionadas con la variable de inteligencia emocional desde primeros ciclos de estudios en las universidades e instituciones de educación superior de la Región Lima.
- Es preciso seguir profundizando en las investigaciones sobre el constructo de inteligencia emocional relacionándolo con otras variables, como, por ejemplo, hábitos de estudio, desarrollo profesional y estilos de liderazgo en alumnos universitarios.
- Sería pertinente fomentar talleres, charlas y programas de reflexión y optimización acerca de la inteligencia emocional y su importancia en el desarrollo del estudiante de instituciones de educación superior de la Región Lima.
- Se precisa profundizar el conocimiento acerca de estilos de aprendizaje de alumnos, con la finalidad de optimizar y conocer mejor cómo aprenden tanto en el nivel superior como también en la etapa de educación escolar.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes documentales

- Aguirre, A. (2004). *Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Academico en estudiantes de Ingenieria Industrial de la Universidad Andina del Cusco*. Cusco: Universidad Andina del Cusco.
- Callo, H. (2004). *Estilos de Aprendizaje y rendimiento academico en estudiantes de Administracion de la Universidad Andina del Cusco*. Cusco: Universidad Andina del Cusco.
- Cano, E. (2007). *Estilos de Aprendizaje y rendimiento academico en estudiantes de la Facultad de Estomatologia de la Universidad Cayetano Heredia*. Lima: Universidad Cayetano Heredia.
- Cantú, I. (2004). *El estilo de aprendizaje y la relación con el desempeño académico de estudiantes de arquitectura de la UANL*. Ciencia UANL.
- Capella, J., Coloma, C., Manrique, L., Quevedo, E., Revilla, D., Tafur, R., & Vargas, J. (2003). *Serie: Cuadernos de educación. Estilos de Aprendizaje*. Lima: Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Chayña, M. (2005). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educacion de la Universidad Andina Néstor Cacéres Velásquez de Juliaca*. Juliaca: Universidad Andina Néstor Cacéres Velásquez de Juliaca.
- Cruzado, J. (2005). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de alumnos de la Universidad Católica de Trujillo 2004*. Universidad Peruana Cayetano Heredia: Lima, Perú.
- Delgado, A. (2004). *Relación entre los estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento en estudiantes de Maestría considerando las especialidades profesionales y el tipo de Universidad*. Lima: Unidad de Posgrado de la Facultad de Psicología. UNMSM.

- Escurra, L. (2001). *Adaptación del Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb en estudiantes de psicología pertenecientes a diferentes universidades de Lima Metropolitana*. Lima: UNMSM.
- Gibaja, A. (2004). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Andina del Cusco*. Cusco: Universidad Andina del Cusco. Unidad de Posgrado.
- Grados, J. (2002). *Inteligencia emocional: Fundamentos y aplicaciones. IX Seminario Internacional de Psicología impartido del 5 al 7 de Junio del 2002*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- Huamanga, Z. (2004). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Estomatología de la Universidad Andina del Cusco*. Cusco. Cusco: Universidad Andina del Cusco.
- León, S. (2004). *Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Andina del Cusco*. Cusco: Universidad Andina del Cusco.
- Mamani, L. (2005). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de la Especialidad de Educación Primaria del Instituto Superior Pedagógico Privado de Sandia 2004*. Lima - Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Muratta, R. (2004). *Rasgos de personalidad y su relación con la Inteligencia Emocional en alumnos del 5° Año de Educación Secundaria*. Lima - Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Núñez, M. (2005). *Relación de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en áreas de matemática y sociedad y cultura a estudiantes pertenecientes al III ciclo del Instituto Superior Pedagógico Indoamericano en Trujillo*. Lima - Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Raffo, L. (2002). *Inteligencia emocional: Fundamentos y Aplicaciones. IX Seminario Internacional de Psicología impartido del 5 al 7 de junio del 2002*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

- Salazar, N. (2000). *Relacion entre inteligencia y rasgos de personalidad del docente con la inteligencia y rasgos de personalidad de sus alumnos de Instituto de educacion superior*. Lima - Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Sánchez, P. (2004). *Estilos de aprendizaje y rendimiento academico en estudiantes de Psicología de la Universidad Andina del Cusco*. Cusco - Perú.
- Sanz, T. (2001). *Las técnicas de categorización en educación primaria*. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Torres, G. (2004). *Relacion entre depresion e inteligencia emocional en estudiantes del I ciclo de la Universidad Andina del Cusco*. Cusco: Universidad Andina del Cusco.
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Lima - Perú: Universidad de Lima.
- Ugarriza, N. (2002). *Inteligencia emocional: Fundamentos y aplicaciones. IX Seminario Internacional de Psicología impartido del 5 al 7 de Junio del 2002*. Escuela de Psicología de la Universidad de San Martín de Porres.

7.2 Fuentes bibliográficas

- Kolb et. al. (1982). *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice- Hall.
- Alonso C., Gallego, D. & Honey, P. (2007). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora (6ta ed.)*. Bilbao: Ediciones mensajero.
- Alonso, C., & Gallego, D. (2004). *Los Estilos de Aprendizaje. Una Propuesta Pedagógica. Primer Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje. 5, 6 y 7. Madrid - España: UNED*.
- Alonso, G. &. (1997). *Los Estilos de Aprendizaje*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero, S.A.
- Arancibia, V. H. (2009). *Psicología de la Educación*. México: Alfaomega.

- BarOn, 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*.
- Bar-On, R. (2007). *Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter: on the discursive limits of "sex"*. Nueva York: Routledge.
- Capella, J. C. (2003). *Estilos de Aprendizaje*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.
- Chiroke, S., & Rodriguez, S. (1999). *Metodología Bachillerato Peruano*. Ministerio de Educación. Perú: Editorial Gráfica de Monterrico.
- Chiroque, S. y Rodriguez, A. (2008). *El movimiento indígena amazónico construye su 'derecho' a la educación en la formación*. Buenos Aires - Argentina: Fundación Laboratorio de Política.
- Coloma, C. y Tafur, R. (2000). Sobre los estilos de enseñanza y de aprendizaje Educación. *Revista de Educación PUCP, Volumen IX, N° 17*.
- Cooper, R y Sawaf, A. (2006). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Cotton, J. (1989). *Antecedentes históricos de la teoría del aprendizaje*. Barcelona: Mec y Vicens-Vives.
- Curry, L. (1983). *An organizational learning styles theory and constructs*. Ann Arbor. Michigan: ERIC.ED.
- Dansereau, D. F. (1985). *Learning strategy research*. En J.V. Segal, S.F. Chipman y. NJ: Erlbaum.
- Deyfrus, H. (2003). *Acerca de Internet*. Barcelona: UOC.
- Díaz Barriga, F. y Hernández R., Gerardo. . (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Ed. Mc.Graw-Hill.
- Dorsch, F. (2004). *Diccionario de Psicología*. Barcelona: Herder.

- Felder, R. & Silverman, L. (1988). Learning and teaching styles in engineering education (Estilos de aprendizaje y enseñanza en reingeniería educativa). *Engineering Education*. 674-678.
- Gardner, H. (1987). *Estructura de la mente, la teoría de inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (2015). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.
- Honey, P. (2011). *Los estilos de aprendizaje de Honey y Mumford*.
- Hunt, D. E. (1979). *Learning Styles and Student needs: an Introduction to conceptual level*. Virginia: NASSP.
- Keffe, J. W. (1988). *Profiling and utilizing learning style*. Reston. Virginia: NASSP.
- Laura, L. (1999). Inteligencia emocional, reconceptualización de inteligencia y una carrera hacia el éxito. *Revista del Colegio de Doctores en Educación del Perú*, 34-37.
- Martineaud, S. y Engelhart, D. (2015). *El Test de inteligencia emocional*. Barcelona: Martinez Roca.
- Martínez Ocaña, B. y. (2009). *Estilos de aprendizaje en menores en situación de desventaja social*. España.
- Martínez, P. (2009). Estilos de enseñanza: Conceptualización e investigación. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 3-19.
- Maturana, H. (2005). *El sentido de lo humano*. Chile: Ediciones Dolmen S.A.
- Ministerio de Educación. (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación*. Lima.
- Pareja, A. (2004). *La Inteligencia emocional y su relacion con los valores interpersonales en estudiantes del quinto año de secundaria*. Lima.
- Peru, P. U. (2002). *Estilos de Aprendizaje en una muestra de alumnos de la PUCP, matriculados en el aprendizaje 2001-I*. Lima - Perú: Centro de Investigacion y Servicios Educativos.
- Pozo, J. I. (2015). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

- Puente, A. (2005). *Colección: Programas de intervención educativa. Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: General Pardiñas.
- Revilla, D. (2009). Los Estilos de Aprendizaje. *Revista Autoeducacion. Año XIX. PUCP*, 7-10.
- Rogers, C. R. (1989). *A way of being*. Boston - Houghton: Mifflin.
- Román, M. (2004). *Sociedad del Conocimiento y Refundación de la Escuela desde el Aula*. Perú: Libro Amigo.
- Rupérez., C. (2003). La inteligencia emocional aplicada al trabajo. *Calidad & Excelencia; Año 4, W. 17.* .
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (2000). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 185-211.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2006). *Metodología y Diseños de Investigación Científica*. Lima, Perú: Editorial Visión Universitaria.
- Shmeck, R. (1983). *Learning strategies and learning styles*. New York: Plenum Pres.
- Smith, R. M. (1988). *Learning how to learn. Applied theory for adults*. Milton Keynes: Open University.
- Sternberg, R. (2000). *Estilos de Pensamiento*. Barcelona: Paidós.
- Talízina, N. (2004). *Psicología de la enseñanza. 2 da ed*. Moscú: Editorial Progreso.

7.3 Fuentes hemerográficas

- Laura, L. (1999). Inteligencia emocional, reconceptualización de inteligencia y una carrera hacia el éxito. *Revista del Colegio de Doctores en Educación del Perú*, 34-37.
- Revilla, D. (2009). Los Estilos de Aprendizaje. *Revista Autoeducacion. Año XIX. PUCP*, 7-10.
- Soto, R. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 1 - 16.

Valles, A. (2000). Desarrollando la Inteligencia emocional de alumnos. *Revista de Psicología de la UNMSM. Año IV, Nro. 6.*, 111-126.

Valles, A. (2002). Inteligencia Emocional: Aplicaciones psicopedagógicas. Paradigmas. *Revista psicológica de actualización profesional. Año 3, Vol. 3 Nro. 5. Colegio de Psicólogos del Perú.*

Velásquez, M. (2004). Los estilos de aprendizaje en el marco de las estrategias de aprendizaje y de enseñanza. *Signo. Revista del Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú. Año XIII. N° 131.*

7.4 Fuentes electrónicas

Honey, P. y Mumford, A. (1986). *Modelo de Honey y Mumford. Tendencias generales del comportamiento personal.* Obtenido de http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/mod_honey_mumford.htm

Lamas, R. H. (2002). *Modelos de inteligencia y sus implicancias educativas.* Obtenido de www.monografias.com: <https://www.monografias.com/trabajos37/modelos-inteligencia/modelos-inteligencia.shtml>

ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de consistencia

Título: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LOS ALUMNOS DE LA FACULTAD DE BROMATOLOGÍA Y NUTRICIÓN 2015					
Problema	Objetivos	Hipótesis	VARIABLES e indicadores		Metodología
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho?</p> <p>Problemas Específicos: Problema específico 1: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje activo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición?</p> <p>Problema específico 2: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje reflexivo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho?</p> <p>Problema específico 3: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje teórico en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho?</p> <p>Problema específico 4: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje pragmático en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho?</p>	<p>Objetivo general: Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho</p> <p>Objetivos específicos: Objetivo específico 1: Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje activo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.</p> <p>Objetivo específico 2: Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje reflexivo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.</p> <p>Objetivo específico 3: Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje teórico en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho</p> <p>Objetivo específico 4: Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje pragmático en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.</p>	<p>Hipótesis general: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.</p> <p>Hipótesis específicas: Hipótesis específica 1: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje activo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.</p> <p>Hipótesis específica 2: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje reflexivo en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.</p> <p>Hipótesis específica 3: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje teórico en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.</p> <p>Hipótesis específica 4: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el estilo de aprendizaje pragmático en los alumnos de la Escuela Académico–Profesional de Bromatología y Nutrición de la Universidad de Huacho.</p>	<p>Variable 1: Inteligencia emocional</p>		<p>Tipo investigación de tipo básico</p> <p>Nivel Investigación descriptiva-correlacional</p> <p>Diseño Descriptivo–correlacional</p> <p>Enfoque El enfoque de esta investigación es cuantitativo</p> <p>Población La población hace un total de 479 alumnos</p> <p>Muestra La selección de la muestra es de 213 alumnos</p> <p>Técnicas de recolección de datos Descripción y validación de los instrumentos Inteligencia emocional Se usó el Inventario de Cociente Emocional de Bar–On para determinar la inteligencia emocional. El inventario ha sido adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza Chávez (2001)</p>
			Dimensiones	Indicadores	
			<ul style="list-style-type: none"> -Habilidades intrapersonales. -Habilidades interpersonales. -Sentido de adaptabilidad. -Habilidad para manejar y afrontar de manera activa los sucesos estresantes. -Buen estado de ánimo general. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adecuado conocimiento de sí mismo. - Adecuada sociabilidad. - Flexibilidad al entorno. - Tolerancia al medio. - Siempre positivo 	
			Variable 2: Estilos de aprendizaje		
Dimensiones	Indicadores				
<ul style="list-style-type: none"> -Activo -Reflexivo -Teórico -Pragmático 	<ul style="list-style-type: none"> Lazos emocionales. Percepción de satisfacción. Orgullo de pertenencia a la institución. Necesidad de trabajo en la institución. Opciones laborales. Evaluación de pertenencia. Reciprocidad con la institución. 				

ANEXO 2

CUESTIONARIO

NOMBRES : EDAD: SEXO: (M) – (F)
OCUPACIÓN : ESPECIALIDAD: FECHA:

Inventario de inteligencia emocional (Bar-On)

Introducción

Cuestionario con una serie de frases cortas que permite hacer una autodescripción. Por esto indicar en qué medida cada oración que aparece a continuación es verdadera, de acuerdo a cómo te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay 05 respuestas por cada frase.

- 1. Rara vez o nunca es mi caso.**
- 2. Pocas veces es mi caso.**
- 3. A veces es mi caso.**
- 4. Muchas veces es mi caso.**
- 5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.**

Instrucciones

Leer cada frase y seleccionar una de las cinco alternativas, la más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta escogida según tu caso. Marca con aspa el número.

Si alguna frase no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás frases que no proporcionan la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona respuesta más adecuada para ti. No hay repuestas “correctas” o “incorrectas”, ni “buenas” o “malas”.

Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, no cómo te gustaría ser, ni cómo te gustaría que te vieran. No hay límite de tiempo, pero trabaja con rapidez y asegúrate de responder a todas las oraciones.

1. Para superar las dificultades que se me presentan actuó paso a paso.
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.
4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.

6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto (a).
9. Reconozco con facilidad mis emociones.
10. Soy incapaz de demostrar afecto.
11. Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de situaciones.
12. Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.
13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
15. Cuando enfrento una situación difícil, me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.
16. Me gusta ayudar a la gente.
17. Me es difícil sonreír.
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
19. Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.
21. Realmente no sé para qué soy bueno (a).
22. No soy capaz de expresar mis ideas.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
24. No tengo confianza en mí mismo (a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
27. Cuando comienzo a hablar, me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme.
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.
34. Pienso bien de las personas.
35. Me es difícil entender cómo me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.

39. Me resulta fácil hacer amigos (as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo (a), y eso me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
47. Estoy contento (a) con mi vida.
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo (a).
49. No puedo soportar el estrés.
50. En mi vida no hago nada malo.
51. No disfruto lo que hago.
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.
53. La gente no comprende mi manera de pensar.
54. Generalmente espero lo mejor.
55. Mis amigos me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo (a).
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Cuando intento resolver un problema, analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman mucho mis intereses.
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.
68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.
69. Me es difícil llevarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.

71. Me siento como si estuviera separado (a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general, me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
81. Trato de continuar y desarrollar cosas que me divierten.
82. Me resulta difícil decir “no”, aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy.
86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a).
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
90. Soy capaz de respetar a los demás.
91. No estoy contento (a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tiendo a exagerar.
98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con los demás
100. Estoy contento (a) con mi cuerpo.
101. Soy una persona muy extraña.

102. Soy impulsivo (a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es muy importante ser un (a) ciudadano (a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general, tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.
107. Tengo tendencia a depender de otros.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.
109. No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento (a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso (a).
123. No tengo días malos.
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No tengo relación con mis amistades.
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo (a).
130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.
131. Si me viera obligado (a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.

ANEXO 3

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje, No es un test de inteligencia, ni de personalidad.
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.
- El Cuestionario es anónimo.

Muchas gracias.

Más (+)	Menos (-)	Ítem
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	13. Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.

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

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

Cálculo de Valores de Estilo de Aprendizaje:

Los resultados de cada estilo de aprendizaje son los siguientes.

Activo: 0

Reflexivo: 0

Teórico: 0

Pragmático: 0

ANEXO 4

Clasificación y Calificación del Cuestionario de Estilos de Aprendizaje.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Estilos de aprendizaje	Activo	Animador	3,5,7,9,13	Muy baja (0-6)
		Improvisador	20,26,27,35,37	Baja (7-8)
		Descubridor	41,43,46,48,51	Moderada (9-12)
		Arriesgado	61,67,74,75,77	Alta (13-14)
		Espontáneo		Muy alta (15-20)
	Reflexivo	Ponderado	10,16,18,19,28	Muy baja (0-10)
		Concienzudo	31,32,34,36,39	Baja (11-13)
		Receptivo	42,44,49,55,58	Moderada (14-17)
		Analítico	63,65,69,70,79	Alta (18-19)
		Exhaustivo		Muy alta (20)
	Teórico	Metódico	2,4,6,11,15	Muy baja (0-6)
		Lógico	17,21,23,25,29	Baja (7-9)
		Objetivo	33,45,50,54,60	Moderada (10-13)
		Crítico	6,66,71,78,80	Alta (14-15)
		Estructurado		Muy alta (16-20)
	Pragmático	Experimentador		Muy baja (0-8)
		Práctico	1,8,12,14,22	Baja (9-10)
		Directo	24,30,38,40,47	Moderada (11-13)
		Eficaz	52,53,56,57,59	Alta (14,15)
		Realista	62,68,72,73,76	Muy alta (16-20)

Fuente: Elaboración propia

ANEXO 5. Clasificación y Calificación del Cuestionario de Inteligencia Emocional.

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Índice	Instrumento	
Inteligencia emocional Bar-On R. (1997) señaló, conjunto de habilidades personales, sociales y destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional (Ugarriza, 2001, p. 3)	Inteligencia emocional se enmarca en cinco dimensiones o atributos que las que tener en cuenta para evaluarlo. Componente interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés estado de ánimo general, las cuales se dividen a su vez en sub escalas	Intrapersonal	Comprensión de sí mismo	7,9,23,35, 52,63,88, 116	Herramienta Psicosométrica EQ-I (inventario de cociente emocional) Autor: Bar-On (1997) Adaptación Ugarriza (2001)	
			Asertividad	22,37,67, 82,96,111, 126		
			Autoconcepto	11,24,40, 56,70,85, 100,114, 129		
			Autorrealización	6,21,36,51, 66,81,95, 110,125		
			Independencia	3,19,32,48, 92,107, 121		
			Empatía	18,44,55, 61,72,98, 119,124		
			Relaciones interpersonales	10,23,31, 39,55,62, 69,84,99, 113,128		
		Interpersonal	Responsabilidad social	16,30,46, 61,72,76, 90,98,104, 119		
			Adaptabilidad	Solución de problemas		1,15,29,45, 60,75,89, 118
				Prueba de la realidad		8,35,38,53, 68,83,88, 97,112,127
		Manejo del estrés	Flexibilidad	14,28,43, 59,74,87, 103,131		
			Tolerancia el estrés	4,20,33,49, 64,78,93, 108,122		
		Estado de ánimo general	Control de impulsos	13,27,42, 58,73,86, 102,110, 117,130		
			Felicidad	2,17,31,47, 62,77,91, 105,120		
		optimismo	11,20,26,54, 80,106			

ANEXO 6

Categorización para el Cuestionario de Inteligencia Emocional

Pautas Estándar	Pautas de Interpretación
130 y más	Capacidad emocional muy desarrollada: Marcadamente alta, Capacidad emocional inusual
115 a 129	Capacidad emocional muy desarrollada: Alta. Buena capacidad emocional.
86 a 114	Capacidad emocional adecuada: Promedio
70 a 85	Necesita mejorar: Baja. Capacidad emocional por debajo del promedio
69 y menos	Necesita mejorar: Muy baja. Capacidad emocional extremadamente por debajo del Promedio

Mg. Margarita Betzabé Velásquez Oyola
ASESORA

Dr. Juan Mario Sarmiento Ramos
PRESIDENTE

Dra. Mirtha Sussan Trejo López
SECRETARIA

Dra. María del Rosario Farromeque Meza
VOCAL