

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y
ACREDITACIÓN EDUCATIVA



ESTILOS DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO EMOCIONAL EN
NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N.º82024, CAJAMARCA 2022

Tesis para obtener el grado académico de:
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN: GESTIÓN Y
ACREDITACIÓN EDUCATIVA

AUTORES

Br. María Vilma Vásquez Orrillo
Br. Segundo Arnulfo Walter Ramos

ASESORA

Mg. Irene Merino Flores
<https://orcid.org/0000-0003-3026-5766>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

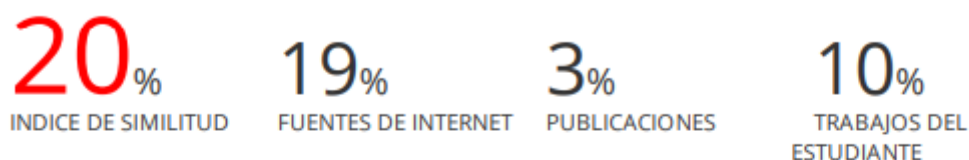
Gestión y calidad educativa

TRUJILLO - PERÚ

2023

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO EMOCIONAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º82024, CAJAMARCA 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	6%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
5	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	1%
7	Submitted to Universidad Cuauhtemoc Trabajo del estudiante	<1%
8	repositorio.uigv.edu.pe Fuente de Internet	<1%

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Exemo Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller de la Universidad

Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dr. Luis Orlando Miranda Díaz

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Vicerrectora académica

Dr. Winston Rolando Reaño Portal

Director de la Escuela de Posgrado

Dra. Ena Cecilia Obando Peralta

Vicerrectora de Investigación (e)

Dra. Teresa Sofía Reategui Marin

Secretaria General

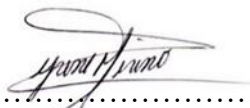
CONFORMIDAD DEL ASESOR

Yo, Mg. Irene Merino Flores con DNI N° 40918909 en mi calidad de asesor de la Tesis de Maestría titulado: ESTILOS DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO EMOCIONAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º 82024, CAJAMARCA 2022, de los maestrandos Br María Vilma Vásquez Orrillo con DNI 26722391 y Segundo Arnulfo Walter Ramos con DNI 80435708 informo lo siguiente:

En cumplimiento de las normas establecidas en el Reglamento de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, en mi calidad de asesor, me permito conceptuar que la tesis reúne los requisitos técnicos, metodológicos y científicos de investigación exigidos por la Escuela de Posgrado

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación se encuentra en condiciones para su presentación y defensa ante un jurado.

Trujillo, 19 de junio de 2023



.....
Mg. Irene Merino Flores
<https://orcid.org/0000-0003-3026-5766>
Asesor

DEDICATORIA

Este trabajo fruto de nuestro esfuerzo y perseverancia va dedicado a nuestro menor hijo que Dios lo tenga en su gloria, quien hoy deja en nuestras familias lazos de unión y amor que nos mantendrá unidos por siempre, él es nuestra inspiración para lograr nuestros objetivos y sueños.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a nuestros maestros que con esfuerzo y esmero impartieron sus conocimientos, inculcándonos el deseo de superación, perseverancia y orientación para la realización de esta investigación.

A nuestra asesora Irene Merino Flores, quien es el soporte permanente en el desarrollo de la Tesis, quien nos apoyó para culminar con nuestro trabajo de investigación con mucha paciencia; gracias por sus consejos, sus palabras, su apoyo fueron nuestro estímulo para concluir con nuestro grado de maestría.

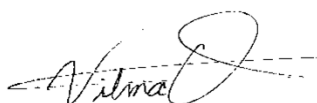
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros, María Vilma Vásquez Orrillo con DNI 26722391 y Segundo Arnulfo Walter Ramos con DNI 80435708, egresados de la Maestría en Educación con Mención en: Gestión y Acreditación Educativa de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado de la citada Universidad para la elaboración y sustentación de la tesis titulada: ESTILOS DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO EMOCIONAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º 82024, CAJAMARCA 2022, la que consta de un total de 96 páginas, en las que se incluye 12 tablas y 4 figuras, más un total de 36 páginas en apéndices y/o anexos.

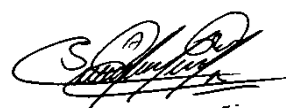
Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

Se declara también que el porcentaje de similitud o coincidencia es de 20%, el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.

Los autores



Br. María Vilma Vásquez Orrillo.
DNI: 26722391



Br. Segundo Arnulfo Walter Ramos.
DNI: 80435708

ÍNDICE

Porcentaje de similitud	ii
Autoridades Universitarias	iii
Conformidad del asesor	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Declaratoria de autenticidad	vii
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
I. INTRODUCCIÓN	13
II. METODOLOGÍA	35
III. RESULTADOS	42
IV. DISCUSIÓN	51
V. CONCLUSIONES	54
VI. RECOMENDACIONES	55
VII. REFERENCIAS	56
ANEXOS	61
Anexo 1: Instrumentos de recolección de la información	61
Anexo 2: Consentimiento informado	73
Anexo 3: Matriz de consistencia	83
Anexo 4: Constancia emitida por la institución donde se realizará el estudio	96

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la población de los estudiantes de la I.E. 82024.....	37
Tabla 2. Dimensiones según las variables.....	38
Tabla 3. Rangos de edades de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024	42
Tabla 4. Distribución según el sexo de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024.....	43
Tabla 5. Niveles de estilos de aprendizaje de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024	44
Tabla 6. Niveles de desarrollo emocional de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024	45
Tabla 7. Prueba de normalidad Shapiro-Wilk.....	46
Tabla 8. Correlación entre desarrollo emocional y estilos de aprendizaje en los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024	47
Tabla 9. Correlación entre desarrollo emocional y aprendizaje divergente en los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024.....	47
Tabla 10. Correlación entre desarrollo emocional y aprendizaje asimilador en los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024.....	48
Tabla 11. Correlación entre desarrollo emocional y aprendizaje convergente en los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024.....	49
Tabla 12. Correlación entre desarrollo emocional y aprendizaje acomodador en los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024.....	49

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Porcentaje de edades de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024.....	42
Figura 2. Porcentaje según el sexo de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024.....	43
Figura 3. Porcentaje de estilos de aprendizaje de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024	44
Figura 4. Porcentaje de desarrollo emocional de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024	45

RESUMEN

La investigación propuso como objetivo determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022. Para cual se estableció una metodología con enfoque cuantitativo, de tipo básico, de diseño no experimental-correlacional y de corte transversal. Además, la población estuvo constituida por los niños de educación primaria del IV ciclo de una institución educativa, cuya muestra fueron 35 alumnos del IV ciclo y se usó el muestreo no probabilístico en la modalidad de muestreo intencionado. A los niños se les aplicó el cuestionario de Alonso, Gallego y Honey (Chaea-Junior) de 1997; y el Inventario de Bar-On ICE de Marcos Reuven Bar-On. Entre los resultados, se encontró que, la variable estilos de aprendizaje estuvo en nivel medio (54.3%) y la variable desarrollo emocional fue percibida en un nivel regular (51.4%). Se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman de 0,794**, indicándonos que existe relación positiva con nivel de correlación considerable. Por todo ello, se concluyó que hay relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.

Palabras clave: estilos, aprendizaje, desarrollo, emocional.

ABSTRACT

The research proposed as an objective to determine the relationship between learning styles and emotional development in children of primary education of the IV cycle in the Educational Institution No. 82024 of Cajamarca, 2022. For which a methodology with a quantitative approach was established, basic type, non-experimental-correlational and cross-sectional design. In addition, the population consisted of primary school children from the IV cycle of an educational institution, whose sample was 35 students from the IV cycle and non-probabilistic sampling was used in the purposive sampling modality. The Alonso, Gallego and Honey (Chaea-Junior) 1997 questionnaire was applied to the children; and Marcos Reuven Bar-On's Bar-On ICE Inventory. Among the results, it was found that the learning styles variable was at a medium level (54.3%) and the emotional development variable was perceived at a regular level (51.4%). A Spearman correlation coefficient of 0.794** was obtained, indicating that there is a positive relationship with a considerable level of correlation. For all these reasons, it was concluded that there is a significant relationship between learning styles and emotional development in primary school children of the IV cycle in the Educational Institution No. 82024 of Cajamarca, 2022.

Key words: styles, learning, development, emotional.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, el desarrollo emocional (en adelante DE) de los estudiantes, se ha visto afectado de diferentes maneras debido a la pandemia, causando en los niños problemas de estrés como insomnio, rabietas, miedo, etc., obligándolos a adaptarse a situaciones nuevas para lo cual no estaban preparados. Esto está afectando notablemente el aprendizaje de los estudiantes, pues se han visto obligados a trabajar actividades de manera virtual, limitando el desarrollo y la práctica de sus estilos de aprendizaje (en adelante EA) para construir sus propios conocimientos. Así, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) da cuenta sobre la cantidad de infantes sumergidos en su mundo con el objetivo de auto conectarse, ya que el miedo se apodera de ellos y genera sufrimiento en su interior, en base a ello se afirma que el 67% presenta miedo al encierro, del mismo modo el 33% que el confinamiento los lleva a la desesperación UNICEF, (2020).

Asimismo, la Organización Mundial de la Salud (OMS) expone una situación a la que se debe prestar atención, por cuanto las intervenciones en salud y nutrición realizadas en las escuelas durante el período de la pandemia han obligado a los niños de zonas de bajos ingresos a ser prevalentes en este contexto pandémico y a conducir a 2,5 años adicionales de escolaridad. Además, este confinamiento generó un descenso en las tasas de escolarización cercano a un 9% de media, y de asistencia un 8%; lo que también disminuyó la probabilidad de que los estudiantes aprobaran las pruebas de lectura y matemáticas en un 5% OMS, (2020).

También según un estudio realizado por Sprang y Silman, (2019) demostró que en tiempos de cuarentena por el confinamiento a nivel internacional los niveles de estrés postraumático en niños en etapa de edad escolar han sido cuatro veces mayores a los tiempos sin confinamiento. Por ello, se ha descrito que los cambios que ocurren en el estilo de vida han causado estrés psicosocial por el aislamiento social y de continuar en ello podría agravar la salud mental de los estudiantes, perjudicando de manera directa al aprendizaje.

Así, a nivel latinoamericano el confinamiento y cierre que ha habido en las escuelas en Latino América y el Caribe, genera en la actualidad cerca de 114 millones de niños y adolescentes sin educación presencial. En este sentido y a un año de haber iniciado la pandemia,

estas regiones aún permanecen sin clases presenciales, perdiendo así alrededor de 158 días de clases en aulas UNICEF, (2021).

A nivel nacional, el confinamiento social causado por la COVID-19 afectó gravemente a toda la población, pues el Perú es uno de los países más perjudicados en lo que se refiere a la salud emocional de los estudiantes trayendo como consecuencia bajo rendimiento, pues el trabajo docente se ha visto limitado en la puesta en práctica de diferentes estrategias que ayuden a desarrollar los EA en los estudiantes. Según Rusca et al., (2020) el Perú es uno de los países más perjudicados emocionalmente; ya que tuvieron que pasar por 110 días de confinamiento y aún continúan sin asistir de manera presencial a sus instituciones educativas, generando problemas de salud mental y bajo rendimiento académico. Esto demuestra que más de 400 mil alumnos llevaron clases remotas el año pasado y esto fue debido a la pandemia. El más notorio fue el nivel de educación inicial, donde el porcentaje de niños que recibieron clases declinó de 93% a 81% IPE, (2021).

A nivel local, Ticona et al., (2021) señaló que la COVID-19 afectó arduamente la salud emocional de los estudiantes por el confinamiento, interrumpiendo la socialización y el juego que son factores importantes en el aprendizaje y el desarrollo de los diferentes EA que existe, el cual trajo como consecuencias el aislamiento y con ello cuadros de miedo, ansiedad, entre otros; problemas que han perjudicado el aprendizaje de los estudiantes. Además, un aproximado de 3 de cada 10 niños y adolescentes con edades de 6 hasta los 17 (33.2%) presentaron un riesgo parecido. donde se presentaron los problemas con más frecuencia como el internalizante hasta 43.9% (peleas entre los integrantes de la familia, incapacidad comprender los sentimientos de otros, incumplimiento de reglas y burlas) un 9.8% dificultad en la atención en un 25.2% Chávez, (2021).

Institucionalmente, la pandemia ha provocado múltiples problemas emocionales como berrinches, aislamiento, aburrimiento, ansiedad, estrés, entre otros; trayendo consigo problemas de depresión, desesperanza y, en la mayoría de los casos, irritabilidad que afectan el aprendizaje en los estudiantes. En consecuencia, el estudio centra su interés en determinar la posible relación que pueda existir entre los EA y el DE en alumnos de cuarto ciclo de primaria, teniendo en cuenta que el aislamiento social incide directamente en la conciencia emocional, impactando fuertemente en el aprendizaje, considerando que las situaciones de miedo y estrés tienen un

efecto negativo. impacto en la salud y el aprendizaje. Por lo tanto, habrá un buen aprendizaje siempre que exista un equilibrio emocional con una buena salud mental; En este sentido, se aplicarán cuestionarios para recolectar información confiable que ofrezca resultados para mejorar oportunamente las intervenciones educativas.

La salud de los jóvenes, tanto en el aspecto mental como emocional, desde antes de la aparición de la pandemia ya se perfilaba como un aspecto fundamental de la integración académica y social, y se ha constituido, tal como se expone, en objeto de profunda atención, por tanto, estudios como el presente, tienen el objetivo, precisamente, de contribuir a profundizar la comprensión de la problemática en la actualidad. Algunos especialistas, no dudan en señalar a esta afectación de salud en la población durante la pandemia, principalmente en los jóvenes, como una “segunda pandemia” considerando la magnitud del fenómeno que se ha observado en todas las sociedades, incluyendo al Perú. El grado de afectación de los más jóvenes, compromete no solo sus posibilidades de transitar de manera afectiva su fase académica actual, sino que también puede condicionar, sus habilidades sociales en el futuro y por ende sus oportunidades de éxito académico e integración social en el futuro.

En este sentido, la agudización del problema, así como su magnitud actual, le otorga una condición inédita a la problemática, la cual, había estado restringida en el pasado a sectores o a casos muy específicos. Sin embargo, la generalización que ha alcanzado actualmente le otorga un cierto grado de urgencia al desarrollo de investigaciones en el área, las cuales, fundamentadas en los desarrollos teóricos relacionados, que no contemplaban un fenómeno de estas dimensiones, tienen que construir, sobre aquellas señales que ofrece y que se encuentra en el campo, la realidad de lo que está ocurriendo al indagar y al acercarse a la población.

Entonces, la investigación se desarrollará debido a que no se encuentra información de fuentes bibliográficas actualizadas en el contexto de pandemia; por ello, el interés de investigar durante esta emergencia nacional ocasionada por COVID-19, donde a nivel nacional no hay educación presencial, reemplazado por la educación remota o enseñanza virtual a distancia, donde muchos estudiantes tienen problemas para adaptarse a esta nueva modalidad de estudio. Por tales razones, esta investigación servirá para determinar los EA que puedan aplicar los estudiantes, frente a la educación virtual, de una población estudiantil primaria. Asimismo, se analizará de manera detallada las investigaciones recientes, relacionado a la coyuntura nacional

para coadyuvar y fortalecer las variables de estudio, donde se utilizarán dos instrumentos psicométricos previamente validados y confiabilizados; por lo que permitirá una justificación metodológica, cuya información será objetiva y veraz.

En cuanto a la relevancia y pertinencia de la investigación, el interés práctico del estudio fue la búsqueda de resultados que permitan cambiar actitudes frente a las variables, encontrando soluciones correspondientes al desarrollo de los EA y su posible relación con el DE que presenta cada estudiante, a medida que se logran implementar los EA con el DE en beneficio de los educandos y toda la familia escolar. Así, el desarrollo de estrategias adecuadas, facilitarán el fortalecimiento del proceso de enseñanza – aprendizaje, tomando en consideración las particularidades del grupo y cada individualidad de forma apropiada, de esta manera, se podrá construir un balance de acuerdo a los diversos EA afín de utilizar la combinación más idónea para apuntalar el aprendizaje y el DE de los niños. Así mismo Blasco-Magraner, (2021) menciona que el docente debe conocer y comprender el estado emocional de cada uno de sus estudiantes.

Teóricamente, la investigación se justifica en tanto, el interés del estudio fue proporcionar aportes relacionados a los EA y el DE de los niños en educación primaria. De acuerdo con la propuesta de Kolb, (1984) todos los seres humanos aprenden de distintas formas, algunos individuos necesitan de la manipulación, observación, de situaciones abstractas, otros de sus errores. Para ello las emociones tienen un rol fundamental en el logro de los aprendizajes; así mismo Goleman, (1995) manifiesta que el éxito del ser humano no solo radica en el coeficiente intelectual, sino que las emociones son de suma importancia en las relaciones sociales y el desarrollo personal del individuo. En base a lo señalado por Kolb, (1984), la presente investigación permitió realizar acciones de sensibilización y concientización a toda la comunidad educativa de cuán importante es conocer la forma de aprender y la potencialidad predominante en los estudiantes, lo cual permitirá tener estudiantes proactivos con una mejor participación en relación a la construcción de sus conocimientos. Así mismo en base a lo señalado por Goleman, (1995), el presente estudio permitió realizar acciones de sensibilización y concientización a los tutores en relación al papel fundamental que tienen las emociones en el desarrollo del aprendizaje, generando un mejor desenvolvimiento en las actividades educativas.

A nivel metodológico esta investigación se sustenta en la medida que se diseñarán rutas metodológicas para buscar solución del problema a través del planteamiento de problema, objetivos, hipótesis que permitan encontrar nuevas rutas de abordaje en relación con las variables identificadas; cuyos instrumentos aplicados serán empleados mediante cuestionarios que apoyen este estudio. La misma es descrita de manera exhaustiva con el propósito de que futuros investigadores puedan conocer con claridad los supuestos asumidos en su planteamiento, a fin de que puedan determinar la pertinencia de dichas consideraciones para sus propios diseños de investigación. De este modo, se espera que el planteamiento metodológico realizado se constituya en una referencia para futuras investigaciones en el área.

Desde el punto de vista social, la presente investigación puede estar sustentada en el beneficio que se brindará a la comunidad educativa, permitiendo que los educadores conozcan la relación entre los EA y el DE, con el fin de contribuir con el fortalecimiento de sus habilidades sociales y el desarrollo de competencias hacia el logro de una mejor sociedad. Este aspecto resulta particularmente importante en la actualidad, momento en el que se percibe una sensible disminución en las capacidades sociales de los niños y jóvenes, consecuencia de las restricciones asociadas a la pandemia. En virtud de lo anterior el problema general se formularía del siguiente modo: ¿Cuál es la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022? Definiéndose los siguientes problemas específicos: ¿Cuál es la relación que existe entre el estilo de aprendizaje divergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022? ; ¿Cuál es la relación que existe entre el estilo de aprendizaje asimilador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022? ; ¿Cuál es la relación que existe entre el estilo de aprendizaje convergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022? y finalmente ¿Cuál es la relación que existe entre el estilo de aprendizaje acomodador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022?.

De esta forma se define el siguiente objetivo general: Determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022. De ahí se derivan los siguientes objetivos específicos: Establecer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje divergente

y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022; Establecer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje asimilador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022; Establecer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje convergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022 y finalmente Establecer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje acomodador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

En cuanto a los antecedentes considerados, Aponte et al. (2020) desarrolló una publicación sobre “Evaluación de los estilos de aprendizaje y enseñanza en estudiantes y docentes” se propusieron como finalidad valorar e identificar los tipos de EA y E (enseñanza) en docentes y alumnos de un instituto educativo en España y ver su relación. Metodológicamente la investigación fue cuantitativa, descriptiva y comparativa de tipo transversal. Los instrumentos fueron los cuestionarios CHEA Junior y CEE. La muestra estuvo integrada por la totalidad de los estudiantes de 4to a 7to grado más los responsables de cada grado. El estudio en sus resultados señaló que no se encontró correlación entre variables en la muestra en general, sin embargo, en tres secciones si se encontró una relación. Concluyendo el estudio que las estrategias de aprendizajes dependen mayoritariamente de los procesos para aprender de cada individuo y los tipos relacionados a ese proceso dependen del tipo de instrucción que hayan recibido.

Orejarena. S (2020) en su artículo sobre “Relación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizajes y rendimiento académico en un grupo de estudiantes de psicología” se planteó como objetivo corroborar la correlación entre las variables en la muestra seleccionada en un instituto universitario en Bucaramanga, Colombia. El estudio fue de carácter cuantitativo y correlacional. Aplicaron el cuestionario para medir los EA, el Trait Meta Mood Scale 24 para medir la IE y para RA récord académico. Finalmente se develó que los participantes mostraron preferencia a nivel moderada por los EA, en los que destaca el estilo reflexivo con una ponderación de 14.18, de igual modo se observó que el nivel adecuado de IE con una puntuación de 27.29 en la PE, 29.58 en la CS y 31.38 en RE. No se evidenció relación significativa en términos estadísticos entre IE y RA ni entre los EA y el RA. Por otro se evidenció una correlación negativa a nivel moderado entre ER y con un $p= 0.041$ y $r= 0.305$. Las conclusiones

del estudio indicaron una ausencia de relación entre las variables de estudio a excepción de dos dimensiones.

Rodríguez et al.(2020) publicaron un artículo sobre “Relación entre estilos de aprendizaje en ambientes de distancia e inteligencia emocional en estudiantes” cuyo propósito fue examinar la relación entre los estilos de aprendizaje en este tipo de ambientes y algunos factores de la inteligencia emocional en alumnos de una universidad en México. Para ello emplearon un enfoque metodológico cuantitativo experimental a nivel correlacional y para el proceso de recolección de la información aplicaron el cuestionario de Quirón Test para la variable EA y para la variable IE el Cuestionario de Inteligencia Emocional. La muestra fueron 193 estudiantes censados en diversas carreras. Los resultados expusieron que los puntajes más altos se ubican en los EI analítico, teórico, práctico y dependiente y puntajes más bajos en las dimensiones emocionales. Concluyendo el estudio en la comprobación de sus objetivos e hipótesis.

Cacheiro et al. (2018) publicaron un artículo sobre “Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional de estudiantes venezolanos en educación media general y tecnológica”. El objetivo fue comprobar la correlación entre los EA y las HE de un grupo de estudiantes a nivel media y tecnológica en Venezuela. El estudio optó por un enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional. Los instrumentos fueron el cuestionario de habilidades emocionales y el CHEA adaptado a escala de Likert. La muestra se integró con 263 estudiantes. Los resultados encontraron que existe preferencias por los estilos reflexivos y pragmáticos y una relación positiva entre EA y las HE de los estudiantes el cual se ve influenciado por el género y la ubicación geográfica. Las conclusiones indicaron en una necesidad de ampliar los estudios que puedan profundizar en los factores determinantes de la relación entre los EA y la IE.

A nivel nacional, Cabello y Ortega (2020) publicaron un estudio sobre “Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Ucayali” cuyo objetivo radicó en examinar la relación entre los EA y RA de un grupo de alumnos a nivel universitario en Perú. Metodológicamente el estudio se abordó desde el enfoque cuantitativo a nivel correlacional. Para obtener la información sobre de los estilos de aprendizaje aplicaron el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, para el rendimiento académico usaron

el registro de notas. El estudio utilizó una muestra representativa con 65 estudiantes. Los resultados evidenciaron una variación en los EA que no se relaciona con el RA con una correlación a nivel bajo entre EA y RA. Las conclusiones del estudio apuntaron sobre la disparidad de los resultados en relación a los planteamientos teóricos que sugieren que las variables se relacionan el cual infieren que se necesita mayor compromiso en el proceso educativo por parte de los profesores.

Casa et al. (2020) publicaron un artículo sobre “Estrés habitual infantil y estilos de aprendizaje en niños de educación primaria en Puno - Perú” cuyo objetivo de investigación consistió en establecer la relación del estrés que se presentan en niños de educación primaria con sus estilos de aprendizaje. La investigación metodológicamente fue cuantitativa, descriptiva, correlacional y no experimental. Para recoger los datos aplicaron el test sobre el estrés cotidiano infantil y el test VAK Escolar. Los resultados indicaron una relación contradictoria entre el estrés de los estudiantes y los EA (Correlación Pearson -0,768). Los estilos auditivo, visual y kinestésico eran menor que la probabilidad. Concluyendo el estudio que, mientras más estrés cotidiano en los estudiantes, menor la probabilidad de error.

Yarlequé, (2019) desarrolló una investigación sobre “Estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de primaria de la institución educativa n.º 20320 Domingo Mandamiento Sipán, Huacho, 2018” cuyo objetivo principal consistió en analizar cómo los EA inciden en el RA de la población objeto de estudio. El estudio optó por una metodología cualitativa, transversal y no experimental. Para la toma de información aplicó el test de aprendizaje VAK escolar y el registro. La muestra se integró con 15 estudiantes. Los resultados evidenciaron un bajo nivel de conocimiento sobre EA en el 60% de los estudiantes. Por otro lado, el RA se ubicó en proceso con el 47%, mientras el 33% se encontraba en un nivel inicial y 20% un nivel de aprendizaje logrado. Los autores concluyen que existe una influencia significativa de los EA sobre el rendimiento académico.

Solís (2019) desarrolló una investigación sobre “Regulación emocional y estilos de aprendizajes VAK en estudiantes del Liceo Naval Manuel Clavero Muga -Ventanilla, 2018”. El estudio consistió en identificar cómo se relacionan la RE y los EA VAK en alumnos de un instituto educativo en Perú. La metodología fue cuantitativa no experimental. Para la recolección de la información aplicó el cuestionario para ambas variables. La muestra se

conformó con 128 alumnos. Los resultados del estudio evidenciaron un coeficiente de relación de Rho: 0,912. Concluyendo el estudio en la conformación de la relación significativa entre la RE y los EA de los estudiantes objeto de estudio.

A nivel local, Cunia y Rojas (2022) desarrollaron un estudio sobre “Estilos de aprendizaje y evaluación por competencias en estudiantes de educación inicial de la Universidad Nacional de Piura, 2021”. La finalidad de la investigación fue el determinar la correlación entre EI y la EPC en estudiantes universitarios en Trujillo. La metodología cuantitativa, correlacional y transversal. Para obtener la información aplicó el cuestionario para ambas variables. La muestra se estableció con 50 estudiantes. A nivel de resultados se evidenció que existe una correlación estadísticamente significativa entre EAR, EAT y EAA con la EPC, menos en el estilo pragmático y la evaluación por competencias. Concluyendo el estudio en la confirmación de la relación entre las variables de estudio en el contexto donde se desarrolló el estudio.

Rubio (2021) desarrolló un estudio sobre “Motivación al logro y estilos de aprendizajes en estudiantes de una institución Educativa Pública -Trujillo, 2018” cuyo objetivo consistió en encontrar la correspondencia entre la ML y los EA de los alumnos de un instituto de educación en Trujillo, Perú. La metodología del estudio fue cuantitativa, no experimental y correlacional. Para la obtención de los datos se aplicó la Escala de Motivación al Logro y el Cuestionario para medir los EA. Los resultados evidenciaron una correlación directa de tipo significativa entre la MA y los EA. Concluyendo el estudio en la comprobación sobre la relación de ambas variables.

Alamya et al. (2021) definen los EA como las diferentes formas en que los estudiantes asimilan un determinado tema. Según los autores, cada estudiante utiliza su experiencia o conocimiento previo para generar sus procesos de aprendizajes de forma diferente, esto significa que cada estudiante - aunque se le explique por igual a un mismo grupo-, no todos tendrán la misma capacidad y velocidad para procesar y adquirir la información que le han suministrado. Desde esta perspectiva la caracterización de los EA es relevante ya que los docentes reconocen las distinciones de cada participante de la clase, puesto que se puede presentar el caso de la adaptación a las tácticas de enseñar de los profesores por parte de un conjunto de escolares, mientras que a otros se les dificulte.

Por otro lado, Saenz (2018) puntualiza que el aprendizaje implica una absorción rápida y un cambio de conducta que ayuda al estudiante a responder de manera más efectiva a una

situación específica. Este cambio de comportamiento es relativamente permanente y es provocado por la experiencia o la práctica. El aprender se fundamenta principalmente en la práctica y es importante considerar las necesidades del alumno, así como su preparación para el aprendizaje y la interacción con el entorno para lograr que sean efectivo.

Arango et al. (2018) sobre el aprendizaje refiere que proporciona herramientas que han sido importantes a lo largo de la historia para la cultura y la sociedad humana. Estas les han permitido a las personas generar procesos de adaptación frente a los cambios físicos y a las diferentes formas de vida. Esto ha permitido la comunicación tanto a nivel individual como social, se ha establecido el uso de un lenguaje compuesto por signos y símbolos. Sobre los EA los autores indican que se refieren a metodologías o formas de aprendizaje que cada persona utiliza para incorporar y utilizar el conocimiento de manera efectiva. El concepto se originó en la psicología y se basa en las características personales, biológicas o del desarrollo que influyen en la garantía de los métodos de enseñanza en diferentes estudiantes. Para llamar la atención en los diferentes estilos de aprendizajes, es importante presentar de múltiples maneras y tomar en cuenta factores sociales, culturales y económicas de los estudiantes (Dunn, Dunn y Price, 1979 como se citó en Arango et al. (2018).

De igual modo, Sánchez (2021) sobre los EA, los define en la medida de que cada persona prefiere aprender en una situación específica. Se enfoca en la tendencia a realizar algo de una manera particular, pero se destaca que el aprendizaje no depende solo de las preferencias individuales, sino también del contexto en el que se encuentran los EA son características psicológicas, cognitivas y afectivas que indican de manera relativamente constante cómo los estudiantes observan, intercambian y reconocen al entorno donde generan sus aprendizajes.

Finalmente, Garcés et al.(2018) resalta que la idea de que todas las personas aprenden de la misma manera es incorrecta, ya que es evidente que cada individuo tiene preferencias específicas en cuanto al ambiente de aprendizaje, las metodologías utilizadas, la situación contextual y el tipo de ejercicios. En consecuencia, se puede aseverar que coexisten diferentes estilos y ritmos para adquirir conocimientos.

Según Stander (2019) , así como Chetty (2019) señalan que existen diversas clasificaciones sobre las teorías del aprendizaje, entre las que se incluyen las instrumentales, las humanísticas, las transformativas, las sociales del aprendizaje, los modelos motivacionales y los modelos reflexivos. El autor puntualiza sobre el proceso de introducir al aprendizaje

experiencial, que se categoriza como una teoría del aprendizaje instrumental y el aprendizaje experiencial que se centra en el enfoque de "aprender haciendo", en el que el alumno participa activamente a nivel cognitivo, afectivo y conductual para asimilar y aplicar el material de aprendizaje presentado y crear nuevos conocimientos. Este ciclo abarca cuatro cuadrantes: Divergente, Asimilador, Convergente y Acomodador, y se muestra como una forma continua de aprendizaje que implica la experimentación, la reflexión y el hacer.

Stander (2019) también refiere sobre la teoría de Honey y Mumford que se fundamenta en la teoría del AE de Kolb. El cual diseñaron un cuestionario de estilo de aprendizaje y se ha utilizado principalmente en entornos empresariales y clasifica a los individuos en cuatro categorías:

- Activistas, que aprenden a través de la experiencia. Las personas con este estilo energético tienen un enfoque de aprendizaje práctico, se preocupan por los demás y se centran en sus propias acciones. Son individuos de mente abierta que buscan experimentar e innovar con habilidades óptimas de socialización, además de ser prevenidos con sus acciones.
- Reflectores, que reflexionan sobre las observaciones y experiencias. Este tipo de personas suelen ser reflexivos y meditativos sobre las cosas, así como también observar las diversas perspectivas de una situación. Este tipo de personas priorizan revisar y evaluar detenidamente la información antes de tomar una decisión. Se caracterizan por su habilidad para escuchar a los demás y por su tendencia a no tomar acción hasta que han comprendido completamente la situación.
- Teóricos, que aprenden a través de conceptos teóricos y análisis. Estos individuos desarrollan la capacidad de procesar, adaptar y sintetizar información que recibe y es de interés y realizar hipótesis con alto nivel de complejidad y coherencia. Suelen utilizar la lógica para atender situaciones además de estar atentos a los detalles. Suelen aplicar el análisis y síntesis en sus procesos reflexivos y evaluar de forma positiva las situaciones que muestran una excelente lógica.

- Pragmáticos, que prefieren participar activamente y aprender haciendo. Este tipo de individuos aprecian el valor de las ideas nuevas y suelen comprometerse si lo consideran oportuno. Sus acciones frente a retos que son parte de su interés suelen ser activas entusiastas, así como también prácticos y pueden actuar con premura.

Hojjat et al. (2020) y Yusari et al. (2022) destacan la perspectiva teórica de Witkin, junto a otros teóricos como Goodenough y Cox el cual refieren a varios conceptos como: *Concept Laser Slicer* cual refiere a cómo las personas adquieren, estructuran y procesan información de manera persuasiva. Este concepto se ocupa de la manera en que una persona observa, piensa, resuelve problemas y aprende. Se cree que las diferencias en este constructo indican la capacidad general que las personas tienen para la reestructuración cognitiva en diferentes grados (Witkin y Goodenough, 1981, como se citó en Hojjat et al. 2020). La dependencia de campo se refiere a personas con menor capacidad de reestructuración cognitiva, mientras que las personas independientes del campo (FI) se caracterizan por tener una mayor capacidad de reestructuración cognitiva. Las personas con DF adoptan un enfoque holístico, son menos discriminatorias y están muy influenciadas por el entorno que las rodea. Por el contrario, las personas con FI adoptan un enfoque analítico, prestan más atención a las señales menos destacadas en el contexto y pueden detectar eficazmente las señales pertinentes incluso en circunstancias engañosas.

Por otro lado, Kemhuy (2022) así como Benítez- Correa (2022) et al. resalta los postulados de Kolb sobre el AE en las que se encuentran cuatro EA propuestos por el autor antes señalado: divergente, convergente, acomodador, asimilador. Estas cuatro categorías representan diferentes enfoques para el aprendizaje, y son una guía que propone a los educadores la importancia de manejar una diversidad de métodos de instrucción para acomodar estos EA que posean los estudiantes. La experiencia práctica es esencial para el aprendizaje efectivo, ya que los estudiantes necesitan oportunidades para gestionar en situaciones reales lo aprendido. Estas categorías serán ampliadas posteriormente como parte de las dimensiones del presente estudio.

Darmayanti et al. (2022) resalta que Kolb respaldó su teoría de los estilos de aprendizaje, la cual sostiene que cada individuo tiene un proceso distinto mediado por diferentes factores, en los que pueden resaltar diversas causas como factores hereditarios, la experiencia y el

entorno. Además, implementó la teoría del AE, la cual consta de cuatro etapas: (a) se basa en la experiencia directa y real para la observación; (b) proceso reflexivo sobre lo observado para construir información; (c) formación de conceptos a nivel abstracto para formular hipótesis y (d) la comprobación de las hipótesis.

Costa et al. (2020) así como Dantas y Cunha (2020) muestran tres enfoques que brindan un marco filosófico sobre el origen epistemológico o corriente teórica desde donde se percibe el aprendizaje:

- El enfoque conductista considera que el aprendizaje, de manera general, se produce mediante la modificación del comportamiento. Las variables del entorno tienen un papel crucial en la conducta. De acuerdo con esta idea, la correspondencia entre estímulo y respuesta es la base de todos los procesos que se sustentan en el conductismo, incluyendo el aprendizaje por contigüidad, el proceso de condicionar de forma operante y la clásica forma de condicionar. La posición adoptada por Pavlov se enfocó en la relación estímulo-respuesta como una teoría objetiva para el aprendizaje animal y humano mediante la asociación de estímulos y respuestas. Esta perspectiva rechaza el estudio de la conciencia o los estados mentales como objeto de análisis.
- Finalizando la década de los cuarenta se produjo un avance significativo en el reconocimiento de los procesos mentales gracias a la revolución cognitiva y su relación con los procesos de aprendizajes. Para Piaget, epistemólogo genético, la reconstrucción del conocimiento se fundamenta en las labores que los individuos desarrollan en relación con los fenómenos, el entorno y el conocimiento existente. En este proceso, los individuos utilizan esquemas ya existentes para asimilar los fenómenos, y lo hacen de acuerdo con los periodos especiales de desarrollo. La teoría de Piaget consideraba que cuatro aspectos eran fundamentales: la experiencia, la maduración, el equilibrio y la interacción social. Por otro lado, Lev Semionovich Vygotsky fue un psicólogo que enfatizó la importancia de la relación entre el sujeto, el contexto y la historia dentro de este mismo enfoque, reconociendo el proceso interactivo y de negociación de los significados entre los sujetos en un su entorno sociocultural específico son esenciales para el progreso psicológicos superiores. Según Vygotsky la

generación de conocimiento implica un proceso de internalización de la cultura. Como parte de sus propuestas, desarrolló la idea de la Zona de DP y la ley de doble desarrollo.

- Gagné, los métodos internos están estrechamente relacionados con los métodos externos, de tal manera que los sucesos de instrucción pueden relacionarse con situaciones de aprendizaje para garantizar su expresión. Por ejemplo, se pueden generar expectativas y captar la atención del sistema simple de aprendizaje de los estudiantes al proporcionar información general que incluya el propósito de una actividad, o señalar claramente su utilidad futura.

Las dimensiones que permitirán delimitar la reflexión sobre el fenómeno de los EA se asumirá la propuesta por Kolb (1984, como se citó en Kemhuy, 2022) y se detallan a continuación:

- El EAD (estilo de aprendizaje divergente) se caracteriza por una combinación de sensaciones y la observación. Se trata de un estilo de aprendizaje personal que moldea la experiencia de aprendizaje al vivirla de una manera concreta y luego reflexionar sobre ella a través de la reflexión.
- El EAAR (EA asimilador) se refiere al aprendizaje individual que combina la observación y el pensamiento para manejar las experiencias mediante la conceptualización y la abstracción del conocimiento para transformarlas en observaciones reflexivas. Los individuos con esta forma de aprendizaje tienen la habilidad de comprender diferentes tipos de información y resumirla de manera organizada, lógica, concisa y clara.
- El EAC (EA convergente) combina la acción y el pensamiento, dando forma a las experiencias a través de la creación de conceptos a nivel abstracto y posteriormente transformándolas en experiencia activa. Las personas que desarrollan este tipo EA sobresalen en encontrar la función práctica de varias ideas y teorías.

- El EAA (EA acomodador) se caracteriza por una combinación de sentimientos y acciones, lo que significa que es un estilo de aprendizaje que experimenta la experiencia de manera sintetizada y la transforma en experiencia activa. Los individuos con este EA tienen habilidades efectivas a través de los resultados de experiencias reales que ellos mismos llevan a cabo. Estos estudiantes tienden a planificar y participar en experiencias nuevas y desafiantes, y suelen hacer preguntas acerca de qué pasaría si.

Es bien sabido que la habilidad de vivenciar una variedad de emociones es esencial para la adaptación, crecimiento y desarrollo satisfactorio del ser humano. Al permitir identificar las transformaciones en sí mismos y en su ambiente, el ser humano puede reaccionar adecuadamente a diferentes acontecimientos que podrían obstruir su bienestar, y desarrollar habilidades para afrontar y solventar situaciones en conflicto. La habilidad de cambiar la visión sobre el problema, la intensidad, su permanencia y el cómo se desarrolla la respuesta en términos emocionales es considerablemente reconocidas como una clave fundamental para el ajuste y el desarrollo de los diferentes tipos de relaciones que establece, y se conoce como regulación y desarrollo emocional. La habilidad para la autorregulación emocional implica la destreza para intervenir conductas impulsivas y proceder en función de metas y objetivos a la par que se experimentan emociones. Esto exige el uso adecuado de estrategias para cada situación, así como un mayor control del tipo de respuestas emocionales que permitan lograr las metas particulares y las demandas del entorno (Alwaely, 2019).

De igual modo, Hoemann et al (2019) refiere que las emociones tienen cuatro componentes que amplían su radio de acción y no se limitan a las experiencias o actividad que incluye cambios fisiológicos y respuestas motoras. Estas también se pueden relacionar con sentimientos que son considerados subjetivos que están a su vez asociados a los pensamientos. Cuando la motivación es dirigida a alcanzar las metas están influye en la intención de las emociones. La activación de las emociones envuelve un proceso dinámico y complejo, puesto que la interacción y el orden en las que se establecen las relaciones con los diferentes factores pueden crear una extensa variedad de respuestas a nivel fisiológicos y de la conducta en cada individuo. Según la autora, los componentes que median la emoción como proceso son:

- Sentimientos
- Estimulación
- Sentido de intención
- Social expresivo

Otro concepto importante es el de Goleman (como se citó en Gallego et al., 2021) las emociones son cambios vertiginosos que son liberados por pensamientos creados por la persona, experiencias previas o recuerdos acumulados en el cerebro. Estos cambios se manifiestan en el estado de ánimo y se expresan a través de los sentimientos, y suelen tener una duración más extensa y pueden dar lugar a problemas tanto psicológicos como físicos cuando estos no cuentan con una clara orientación. Goleman también identifica cinco (5) dimensiones fundamentales para el progreso de la IE: el autocontrol, la conciencia y los elementos motivacionales (que dependen de la persona misma), y la empatía y destrezas sociales (que dependen de las relaciones con los demás).

En este orden de ideas, Cansado et al. (2021) sobre las emociones refieren que son las valoraciones cognitivas son las encargadas de conectar y mediar entre los individuos y su entorno, lo que resulta en emociones específicas a raíz de las evaluaciones que realiza el individuo acerca de su relación con el ambiente y su bienestar. El autor también refiere sobre la perspectiva de la neurofisiología el cuál ha permitido un avance revelador en la interpretación de la emoción, mostrándola como un proceso multidimensional en el que intervienen tanto aspectos fisiológicos como cognitivos y evaluativos de la persona, los cuales son enérgicamente influenciados por factores sociales y culturales. Estos factores son concluyentes en la generación de sentimientos, que hoy en día son considerados como subproductos de la emoción.

Las emociones cumplen un importante rol al momento de adquirir información y conocimientos. Un ejemplo indiscutible de ello es el llamado "aprendizaje emocional", en el cual se asocia un estímulo específico con una emoción a través del condicionamiento. Este proceso hace que el estímulo deje de ser neutral y adquiera una valoración o significancia emocional. Coexisten varios tipos de AE (aprendizaje emocional), incluyendo el condicionamiento clásico. En este tipo de aprendizaje, un estímulo neutral se presenta repetidamente con un estímulo emocionalmente cargado, hasta que llega un punto en el que el

primero produce por sí mismo la misma experiencia emocional del segundo, incluso en ausencia del segundo estímulo (Elizando et al., 2018).

Marco teórico sobre el desarrollo emocional

Los primeros conatos de estudiar las emociones desde un aspecto evolutivo se enfocaron en el estudio de la expresión facial. En particular, estudiosos como el médico francés Guillaume Benjamín Amand Duchenne (1806-1875) desarrollaron una práctica de investigación neurológica que involucraba la motivación eléctrica. Una de las contribuciones más significativas de Duchenne fue su descubrimiento de que si un músculo inmovilizado se constreñía después de una descarga eléctrica, el origen de la hemiplejía estaba en el cerebro. Al no producirse una contorsión, el foco problemático estaba en el músculo o en el nervio. En cuanto a la expresión facial, Duchenne fue el primer investigador en clasificar los músculos faciales, de manera rudimentaria pero que sentaría las bases para futuros estudios. Específicamente, identificó músculos expresivos e inexpressivos (j Arana et al., 2020).

Por otro lado, Berridge (2019) refiere sobre LeDoux sobre su reconocimiento sobre que los animales poseen sistemas cerebrales encargados de detectar amenazas y de generar respuestas defensivas, aunque no les atribuye la capacidad de experimentar el miedo como una emoción psicológica, ni los sistemas cerebrales necesarios para generar sentimientos emocionales (LeDoux, 2017, como se citó en Berridge 2019). Siguiendo este orden, la postura de Feldman-Barrett difiere de la de LeDoux en cuanto al rechazo de las emociones animales, ya que se basa en elementos cognitivos más complejos. Según Feldman-Barrett (como se citó en Berridge 2019), la emoción requiere evaluaciones cognitivas elaboradas, razonamiento basado en el lenguaje y construcciones socioculturales que no es exclusivo a los seres humanos son capaces de tener. Esta teoría se enmarca dentro de una larga tradición de enfoques que reinterpretan las emociones como un tipo de cognición más, llegando incluso a considerarlas representaciones culturales y lingüísticas de significado semántico.

Por otra parte, existen muchos psicólogos y neurocientíficos afectivos contemporáneos que sostienen que las reacciones afectivas y las emociones pueden ocurrir de forma inconsciente como procesos implícitos, así como los sentimientos subjetivos (Muchos han argumentado que

las emociones son compartidas con los animales y que los sistemas cerebrales emocionales surgieron temprano en la evolución, mucho antes que las habilidades cognitivas humanas, como la cognición basada en el lenguaje (Berridge, 2019 y Olsen, 2022).

A pesar de la superposición en la experiencia cotidiana, se requiere distinguir conceptualmente entre sentimientos y emociones. Damasio (2018) sugiere que lamentablemente, las experiencias sentidas de las emociones se conocen con el mismo nombre que las emociones mismas. Esta falta de distinción ha contribuido a perpetuar la errónea noción de que las emociones y los sentimientos son fenómenos idénticos, a pesar de ser bastante diferentes.

Gardner, un psicólogo estadounidense, desarrolló la teoría de IM a finales de 1970 y principios de 1980. Esta teoría asevera que cada persona tiene disímiles áreas de aprendizaje. En su libro divulgado en 1983, Estructuras de la mente el cual habla de las IM, Gardner argumentó que los individuos tienen ocho áreas de inteligencia diferentes y, subsiguientemente, agregó un noveno área de inteligencia (Cavas & Cavas, 2020).

Gardner (Como se citó en Cavas & Cavas, 2020) nombró estas áreas de inteligencia como "musical-rítmica", "visual-espacial", "verbal-lingüística", "lógica-matemática", "corporal-kinestésica", "interpersonal", "intrapersonal", "naturalista" y "existencial". Según Gardner, estas inteligencias se construyen a través de la participación de los individuos en actividades valoradas culturalmente, y estas actividades ayudan a los individuos a desarrollar patrones únicos en su mente. Los postulados sobre IM establecen que hay muchas maneras de ser inteligente, y rechaza que solo sean dos medibles mediante pruebas de coeficiente intelectual. La aparición de esta teoría ha facilitado importantes experiencias e investigaciones, especialmente en la rama educativa y pedagógica, ha transformado el enfoque de los educadores hacia los postulados de aprendizaje e inteligencia relacionados con la emoción.

Los postulados sobre IM de Howard Gardner son basados en la psicología humanista desde una perspectiva educativa educación, así como en la neuropsicología y parte de un enfoque más amplio de la educación. El autor ha creado el marco para la inclusión de las en la psicología educativa y la pedagogía, con la intencionalidad de superar la concepción cognitiva tradicional de la inteligencia (Alwaely, 2021).

En este orden de ideas, Kanesa y Norichian (2019) señalan que para 1990, Salovey y Mayer acuñaron el palabra "inteligencia emocional". Esta teoría psicológica del siglo XVIII divide la mente en tres componentes principales: cognitivos, afectivos y de motivación. El término "emoción" hace referencia al componente afectivo, mientras que "inteligencia" se refiere al componente cognitivo. Estos autores precisaron la IM como la destreza que desarrolla la persona en percibir, expresar, vislumbrar, utilizar y gestionar tanto sus propias emociones (inteligencia personal) como las emociones de los demás (inteligencia social), lo que conduce a un comportamiento adaptativo. En resumen, la IM es lo que permite una mayor comprensión para la regulación de las emociones.

De igual modo, Mohamed y Narmen (2020) indican que Goleman refiere que la IM es la destreza que desarrolla un individuo para regular y controlar emociones consideradas negativas como la ira, problemas de ansiedad y de autoestima baja, y reemplazarlas con emociones positivas como la confianza, empatía y amistad. Las personas con una inteligencia emocional limitada afrontan dificultades para manejar problemas relacionados con el estrés. Un estrés descontrolado a menudo provoca trastornos físicos y mentales, lo que puede llevar a problemas psicológicos como problemas, comportamiento agresivo y dificultades interpersonales. Las personas estresadas tienen dificultades para adoptar métodos y técnicas positivas que minimicen los efectos negativos del estrés en su salud en términos físicos y mentales.

Arana et al. (2020) despliegan una reflexión sobre las emociones a lo extenso de la tradición de la humanidad, el cual indican que, por mucho tiempo, el interés por las emociones fue desatendido debido a la creencia de que el hombre era un ser eminentemente racional, lo que permitía distinguirlo de otros seres vivos y era una cuestión de estatus. En la época clásica, Hipócrates pensaba que la estabilidad emocional se relacionaba con el equilibrio de cuatro humores. Platón, por otro lado, fraccionaba los pensamientos o el alma en diferentes tipos como lo cognoscitivo, lo afectuoso y lo apetitivo, y profesaba que los aspectos del afecto y apetitivos debían ser controlados por la razón. Por su parte, Aristóteles pensaba en las emociones como un signo de aviso que permitía al individuo confrontar situaciones con los recursos disponibles, y pensaba que las emociones poseían características de la racionalidad y podían ser orientadas con la finalidad de fomentar la buena convivencia. Autores como Descartes (1596-1650),

mencionaba aspectos fisiológicos como la excitación física y la percepción en el estudio de las emociones. Por otro lado, Investigaciones como los de Gall (1758-1828), quien a través de pruebas clínicas planteó la localización de diferentes funciones cerebrales en distintas partes del cerebro, lo que debería reflejarse en diferencias interindividuales en la superficie del cráneo (frenología) que se relaciona al tipo de personalidad.

La filosofía occidental ha explorado ampliamente las emociones, sensaciones y pasiones humanas, lo que ha llevado a la psicología, una rama descendiente de la filosofía, a investigar exhaustivamente estos fenómenos. Para ello, ha estudiado la postura de grandes filósofos y pensadores como fuente de inspiración para su desarrollo presente y futuro. Según la autora, algunos pensadores históricos han procurado la búsqueda de la armonía y el cultivo de emociones que pueden causar alegría o placer, mientras que, para otros estudiosos en el área, estas emociones deben ser trabajadas con medida, separando aquellas que no son favorables. Estas aseveraciones subrayan el impacto que las emociones pueden tener en el desenvolvimiento del ser humano, ya que, si se considera al hombre como un ser racional, debe ser capaz de sentir, conocer y evitar aquellas emociones que lesionen el bienestar en su vida cotidiana (Sanchez, 2021).

Desde los 80, se ha generado una creciente curiosidad científica sobre el afecto y las emociones y busca explorar formas alternativas de entender la dimensión afectiva, pasional o emocional en el ámbito social y público. La preocupación sobre las emociones no es una novedad en la filosofía, ya que ha sido un tema demandante a lo largo de su historia debido a su relevancia en la motivación para la acción, el estilo de juzgar e descifrar el mundo y en la creación de las creencias y juicios que basan la acción. Dos grandes prácticas filosóficas han abordado el tema de las emociones: una que las asocia con las sensaciones y las conductas y las separa del pensamiento racional y otra que les otorga un papel cognitivo esencial en la disposición de las creencias y juicio (Castillo, 2020).

Por otro lado, Elizando et al. (2018) refieren sobre los estudios recientes en neurobiología y educación el cual respaldan la premisa de que las formas de aprender es parte de un proceso de interacción de elementos cognoscitivos, emocionales y fisiológicos, en la que

las emociones se perciben como significativas y poderosas. Esta idea es una continuación de la cita de Platón el cual indica que el aprendizaje tiene una base emocional. Esta reflexión fue innovadora para la época y ahora es respaldada con evidencia científica. Se subraya el papel de las emociones en la cultura del tejido neuronal y su influencia en el proceso donde se adquiere conocimiento.

Así pues, Pavlov (1927, como se citó en Elizando et al. 2018), sobre el AE a través del condicionamiento clásico y operante, menciona que se percibe según un estímulo neutro puede producir una respuesta emocional si se asocia repetidamente con un estímulo emocional. Además, el condicionamiento operante de Thorndike (1934, como se citó en Elizando et al. 2018) implica desarrollar nuevas conductas basadas en las consecuencias emocionales que se obtienen. Si las emociones son placenteras, la conectividad neural se fortalecerá y el sujeto tratará de repetirlas.

De este modo, Mohammed (2018) refieren sobre las dimensiones propuestas por Goleman al momento de referir a los procesos de inteligencia emocional:

- Autorregulación, se refiere a la mediación de las etapas de ánimo, y las donde se presentan diversas herramientas a nivel interno de cada persona que permite la autorregulación, confianza, honradez, adaptación e invención.
- Motivación, simbolizan los aspectos de tipo emocional que orientan las acciones hacia la búsqueda del logro según objetivos que se hayan planteado las personas, en este espacio de la inteligencia emocional interceden la búsqueda del logro, la responsabilidad, el tener confianza y ser optimista.
- Empatía, se relaciona con la capacidad de tomar conciencia sobre los sentimientos y las diversas necesidades e inquietudes que presentan los otros individuos el cual amerita la comprensión de esas situaciones evocadas a generar acciones orientadas a la colaboración o servicio en los diferentes ámbitos de la vida del individuo.
- Habilidades sociales, se orienta a generar diferentes respuestas enmarcadas en necesidades o expectativas de grupos sociales, su representación se

basa en una buena comunicación, el desarrollo de liderazgo, capacidad para resolución de conflictos, canalizar posibles cambios, buena actitud para la colaboración y la cooperación cuando se amerite

La terminología básica que soporta la investigación exige la consideración de los siguientes conceptos:

Aprendizaje: se refiere a la obtención de conocimientos, destrezas, conductas, patrones que orientan algún tipo de valores, y las formas de actuar y hacer a través de diversos medios evocados a tal fin. Se trata de un proceso que se entiende desde diferentes perspectivas y teorías relacionadas con el acto de aprender (Matienzo, 2020)

Autoconfianza: en primer lugar, se trata de una evaluación o percepción personal acerca de la propia capacidad. En segundo lugar, esta evaluación es de carácter general y no se limita a ninguna tarea o actividad específica que requiera el uso de dichas habilidades (Haro, 2019).

La autoestima: refiere al sentimiento personal que establece la manera en que los individuos se relaciona con sí mismo y con los demás mismos y con los demás, en resumen, el concepto que se tiene sobre sí mismo y la forma en cómo se proyecta (Monroy et al., 2020)

Emociones: refiere a la capacidad de experimentar diversos sentimientos asociados a diversos factores que permiten un mejor desarrollo mediante la praxis y la experiencia y que también puede estar limitada por factores biológicos y ambientales (Arana et al., 2020)

Evaluación: en la literatura teórica de la evaluación con enfoque técnico, se puede encontrar una relación implícita entre el juicio y el valor. Se parte de la premisa de que no existe neutralidad en lo que se analiza, por lo que el juicio se considera como la condición necesaria para establecer un valor. Así, se entiende el juicio como el resultado del proceso cognitivo que implica la comparación entre lo observado y un estándar predefinido. En este sentido, la evaluación se define como el juicio de valor que se realiza al contrastar una medición con un parámetro previamente establecido (Jimenez, 2019).

II. METODOLOGÍA

2.1 Objeto de estudio.

El objeto de estudio se enfoca específicamente en los niños de educación primaria que asisten a la institución educativa N.º82024 en Cajamarca durante el año 2022, particularmente en Los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional que muestran los niños de educación primaria de esta institución educativa.

Las niñas y niños pertenecientes a esta población han enfrentado las circunstancias de inmovilización social derivadas de la pandemia del COVID y el consecuente confinamiento. Esto ha dejado una huella importante en su desarrollo emocional, con consecuencias que aún no comprendemos del todo. En este contexto, las estrategias de aprendizaje constituyen una herramienta institucional que puede significar una diferencia importante en la evolución de esta población tanto en lo académico como en lo emocional.

Con este propósito se abordará de manera exhaustiva los aspectos referentes a los estilos de aprendizaje de esta población, lo que implica describir de manera completa las preferencias individuales y las formas en que los niños perciben, procesan y retienen la información e incluye aspectos como el uso de los sentidos (visual, auditivo, kinestésico), la preferencia por el trabajo en grupo o de forma individual, la necesidad de estructura o flexibilidad, entre otros aspectos relacionados con la forma en que los niños aprenden.

En segundo lugar, se examina de manera profunda, todos los aspectos relacionados con el desarrollo emocional de los niños considerados en la muestra, esto implica describir el proceso de adquirir habilidades emocionales y la capacidad de gestionar las emociones de manera adecuada. Esto incluye aspectos como la identificación y expresión de emociones, la empatía hacia los demás, la regulación emocional y la capacidad de establecer relaciones sociales saludables.

En cuanto a la relación entre las variables que se están considerando, se presume a partir de las teorías consideradas, así como los antecedentes de investigación consultados, la existencia de la existencia de una estrecha relación entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional. Esta presunción se expresa de manera formal a través de las siguientes hipótesis:

Hipótesis general

Hi: Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

H0: No existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

Hipótesis específicas

He1: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje divergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

He0: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje divergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

He1: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje asimilador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

He0: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje asimilador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

He1: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje convergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

He0: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje convergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

He1: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje acomodador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

He0: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje acomodador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca, 2022.

Población:

Se refiere al total de elementos u objetos los cuales poseen características comunes, por lo general se clasifican en finitas e infinitas Hernández y Mendoza, (2018). El presente estudio estará determinado por los estudiantes de la Institución Educativa N.º 82024 Cajamarca distribuido como se indica en la Tabla 1:

Tabla 1.

Distribución de la población de los estudiantes de la I.E. 82024

Ciclo	Sexo				Total	
	M		F		fi	%
	fi	%	fi	%		
III	12	12.6	20	21.1	32	28.3
IV	17	17.9	18	19.0	35	24.8
V	12	12.6	16	17.0	28	23.0
Total	41	43.1	54	57.1	95	100.0

Nota. Nóminas oficiales de la Institución educativa N.º 82024 - Cajamarca.

Muestra:

Es un grupo de la población clasificada tomando algún criterio, los resultados que se obtengan en ella se generalizan a toda la población de estudio. De la población identificada, se seleccionó una muestra de 35 alumnos.

Muestreo:

Dada la cantidad de alumnos considerada en la investigación, se utilizó un muestreo no probabilístico intencionado; es decir, no se hizo uso de ninguna fórmula estadística para la selección de los participantes.

Variables, dimensiones e indicadores

Tabla 2.

Dimensiones según las variables

Variable	Dimensiones
Estilos de aprendizaje	Aprendizaje divergente Aprendizaje asimilador Aprendizaje convergente Aprendizaje acomodador
Desarrollo emocional	Autorregulación Motivación Empatía Habilidad social

Nota. Teoría de los estilos de aprendizaje según Kolb (1987) y el desarrollo emocional según Goleman (1995).

Operacionalización de variables

Variabes	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Estilos de aprendizaje	Para Kolb (1984) es la capacidad de aprender lo mismo que los demás y que los destaca de ellos, lo que puede ser hereditario, debido a las experiencias vividas con anterioridad y a las demandas en el contexto actual. El cual considera el aprendizaje divergente, asimilador, convergente y acomodador. El instrumento de medición comprende 4	Se consideran 4 dimensiones: el aprendizaje divergente, asimilador, convergente y acomodador. Se utilizó un cuestionario para identificar los estilos de aprendizaje Chaea-Junior (1997) dividido en 4 dimensiones con 33 ítems con la siguiente escala: 0 – 33 Bajo 34 – 66 Mediano 67 – 99 Alto	Estilo de aprendizaje divergente.	Identificar el porcentaje de niños y niñas con aprendizaje divergente.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Cuestionario	Nominal
			Estilo de Aprendizaje asimilador	Identificar el porcentaje de niños y niñas con estilo de aprendizaje asimilador.	9, 10, 11, 12, 13, 14		
			Estilos de Aprendizaje convergente	Identificar el porcentaje de niños y niñas con estilo de aprendizaje convergente.	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23		
			Estilos de Aprendizaje acomodador	Identificar el porcentaje de niños y niñas con estilo de aprendizaje acomodador.	24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33		

	dimensiones con la escala que va del 1 al 5.						
Desarrollo emocional	Para Goleman (1995) es la capacidad para discernir los sentimientos propios y los de nuestros semejantes, con el único fin de incentivarlos de tal forma que gestionemos con éxito nuestras relaciones, para poder afrontar o afrontar los retos que se presenten. presente en el día a día, durante el cual tendrá que relacionarse con otros individuos, valorarse como persona única y valiosa y gestionar sus propias emociones. En el cual está considerando: la autorregulación, motivación, empatía y habilidad social.	Para definir el desarrollo emocional se ha considerado 4 pilares: La autorregulación, motivación, empatía y habilidad social, los cuales facilitarán el pensamiento, desarrollando o capacidades para regular las emociones. Se ha usado el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn I-CE (1997) para medir el desarrollo emocional conformado por 4 dimensiones con 33 ítems, en la escala de medición: 0 – 33 Deficiente 34 – 66 Regular 67 – 99 Bueno	Desarrollo de habilidades de autorregulación.	Identificar el porcentaje de niños y niñas que auto controlan sus emociones.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Cuestionario	Ordinal
			Desarrollo de habilidades de motivación.	Identificar el porcentaje de niños y niñas que han desarrollado la automotivación.	9, 10, 11, 12, 13, 14		
			Desarrollo de habilidades de la Empatía	Identificar el porcentaje de niños y niñas que desarrollan habilidades de empatía.	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23		
			Desarrollo de Habilidades sociales.	Identificar el porcentaje de niños y niñas que desarrollan habilidades sociales.	4, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33		

2.2 Instrumentos y técnicas de recojo de datos

Técnicas:

Para ambas variables de estudio, se seleccionó la encuesta como técnica de investigación. Esto se aplicó y reunió a los 35 integrantes de la muestra, con el apoyo de los docentes y directora de la institución.

Instrumentos:

Se trabajó con dos instrumentos estandarizados, en el primer caso; los EA en el que se utilizó la prueba de Alonso, Gallego y Honey, (1997); cuyas dimensiones están compuestas por: Divergente (8 ítems), Asimilador (6 ítems), Convergente (9 ítems), Acomodador (10 ítems) que fueron medidas en una escala nominal donde establecen niveles bajo, medio y alto para su evaluación; respecto a la validez este es estandarizado, pues fue sometido a evaluación por parte de expertos, mientras que su confiabilidad fue determinada mediante el alfa de Cronbach que fue $\alpha = 0.840$ corroborando su aplicación en la muestra.

En el segundo caso, en el DE se empleó el inventario de Bar-On ICE cuya autoría corresponde con Marcos Reuven Bar-On en Estados Unidos en 1997; cuyas dimensiones están compuestas por: Autorregulación (8 ítems), Motivación (6 ítems), Empatía (9 ítems), Habilidad Social (10 ítems) que fueron medidas en una escala ordinal donde establecen niveles deficiente, regular y bueno para su evaluación; respecto a la validez este es estandarizado, pues fue sometido a valoración de expertos, a la vez que su confiabilidad se determinó aplicando el alfa de Cronbach que fue $\alpha = 0.858$ corroborando su aplicación en la muestra.

2.3 Análisis de la información

El procesamiento estadístico consideró dos acciones importantes: En la parte que correspondió a la estadística descriptiva: en esta parte se han de elaborar tablas estadísticas las que contuvieron medidas estadísticas tales como frecuencias absolutas y porcentuales, y el coeficiente de variabilidad; y en la parte inferencial, concretamente, en la contratación de las hipótesis se debe tener en cuenta el uso de estadístico de contraste; por ello, dependió de la forma cómo se presentaron los datos. En este caso la prueba de normalidad aplicada se

correspondió con Shapiro Wilk; resultando una distribución no paramétrica, por lo cual se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman.

2.4 Aspectos éticos en investigación

Para el desarrollo de investigación se consideraron diferentes aspectos; el primero, se respetó la libertad en la participación de los promotores en el desarrollo del presente trabajo, en tal sentido dicha participación ha sido totalmente voluntaria, sin coacción de ningún tipo, supeditada solamente al cumplimiento de los criterios considerados para incluir o excluir individuos de la población establecidos con anterioridad. En segundo lugar, se respetaron los derechos intelectuales tal como lo estipulan las normas internacionales citándolos adecuadamente, siendo consecuentes con el valor de los hallazgos allí contenidos; con este propósito se siguieron las recomendaciones establecidas por la Universidad en cuanto al uso adecuado del sistema de referencias que le otorgan al documento el rango de transparencia y originalidad adecuado para un documento académico. De igual manera, se siguieron rigurosamente los aspectos de forma establecidos por las normas APA, de modo que se retribuya de forma correcta el valor del aporte de las investigaciones desarrolladas por otros autores con anterioridad, además de garantizar la forma, homogeneidad y legibilidad propias de documentos de esta naturaleza. El reconocimiento de la producción intelectual de otros autores permite honrar el esfuerzo realizado, así como el aporte de dicha producción a la realización del trabajo. No se empleó el uso del plagio de manera intencionada y se ha de reducir al mínimo las coincidencias usando el parafraseo respectivo. En cuanto a la información recabada, se garantiza la protección de la misma desde el punto de vista del secreto estadístico, de igual forma se garantiza que dicha información será utilizada solo para los fines definidos en la investigación, de esta manera, los mismos, solo serán empleados para los propósitos académicos establecidos en los objetivos del estudio. En este sentido, se garantiza de igual forma, que solo se utilizarán aquellos datos que resulten estrictamente necesarios, mientras que aquellos que sean recabados solo a efectos operacionales, no serán incluidos en modo alguno en el mismo, ni publicados o utilizados para otro fin. De igual manera se siguieron las pautas correspondientes que se dictan en la normativa de la universidad, lo que garantiza el cumplimiento de los parámetros definidos para un trabajo de esta naturaleza. De este modo, se garantiza que el trabajo cumple con los capítulos y secciones exigidos por la institución para ser considerado apto para su presentación.

III. RESULTADOS

3.1 Presentación y análisis de resultados

Tabla 3.

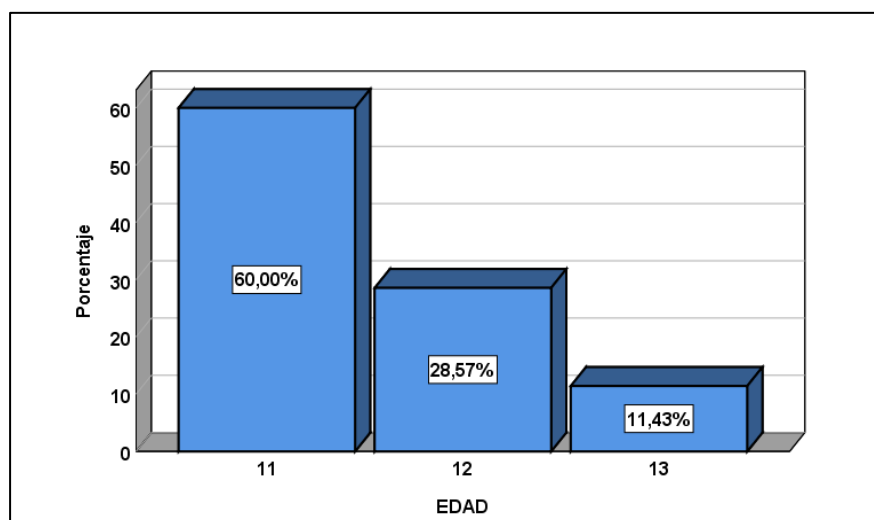
Rangos por edades de los estudiantes del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024

	EDAD			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
11	21	60,0	60,0	60,0
12	10	28,6	28,6	88,6
13	4	11,4	11,4	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Nota: Elaborado según las encuestas aplicadas a la muestra.

Figura 1.

Porcentaje de edades de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024



Nota: Elaborado según las encuestas aplicadas a la muestra.

En la Tabla 3 se evidenció que el 60% de los alumnos estuvo en un rango de 11 años; el 28.6% fue de 12 años; y el 11.4% de 13 años, en el IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024 ubicada en Cajamarca.

Tabla 4.

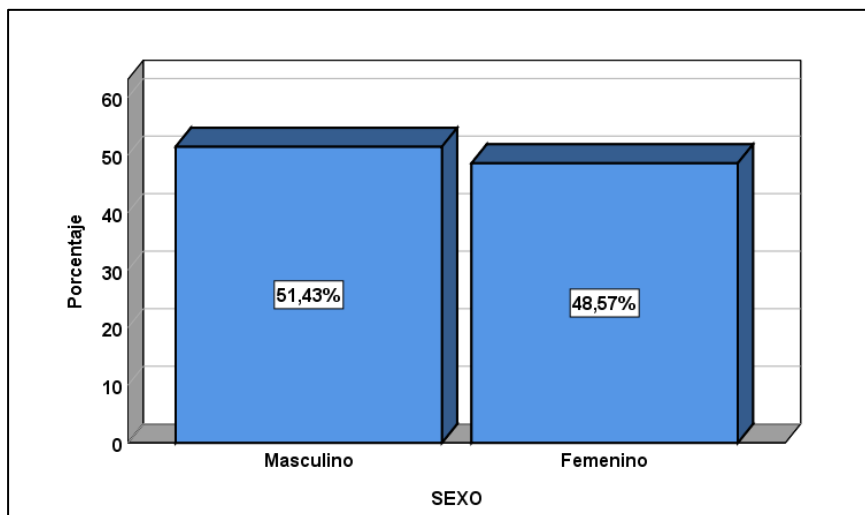
Distribución según el sexo de los estudiantes del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024

	SEXO			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Masculino	18	51,4	51,4	51,4
Femenino	17	48,6	48,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Nota: Elaborado según las encuestas aplicadas a la muestra.

Figura 2.

Porcentaje según el sexo de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024



Nota: Elaborado según las encuestas aplicadas a la muestra.

En la Tabla 4 se evidenció que el 51.4% de los alumnos correspondió al sexo masculino; y el 48.6% fue de sexo femenino en el IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 ubicada en Cajamarca, lo cual indica una mayor frecuencia el sexo masculino.

Tabla 5.

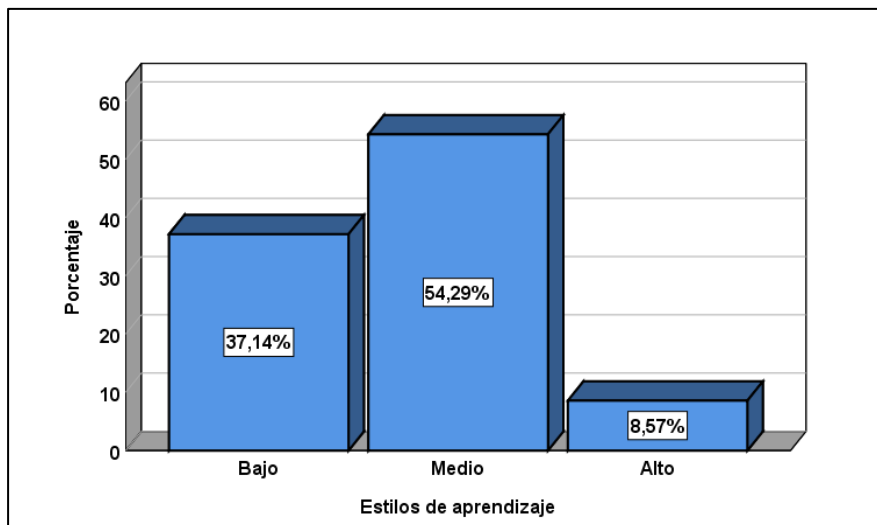
Niveles de estilos de aprendizaje de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024

	Estilos de aprendizaje			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	13	37,1	37,1	37,1
Medio	19	54,3	54,3	91,4
Alto	3	8,6	8,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Nota: Elaborado según las encuestas aplicadas a la muestra.

Figura 3.

Porcentaje de estilos de aprendizaje de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024



Nota: Elaborado según las encuestas aplicadas a la muestra.

En la Tabla 5 se evidenció que, respecto a los EA, el 37.1% presentó un nivel bajo (13 alumnos); el 54.3% un nivel medio (19 alumnos); y el 8.6% en un nivel alto (3 alumnos) en el IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 ubicada en Cajamarca.

Tabla 6.

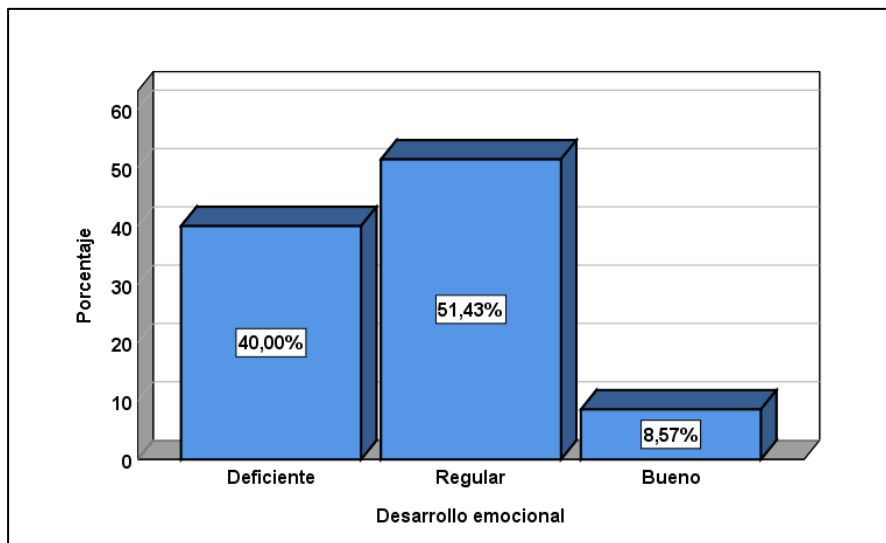
Niveles de desarrollo emocional de los estudiantes del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024

	Desarrollo emocional			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Deficiente	14	40,0	40,0	40,0
Regular	18	51,4	51,4	91,4
Bueno	3	8,6	8,6	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Nota: Elaborado según las encuestas aplicadas a la muestra.

Figura 4.

Porcentaje de desarrollo emocional de los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024



Nota: Elaborado según las encuestas aplicadas a la muestra.

En la Tabla 6 se evidenció que, respecto al DE, el 40% se encontró en un nivel deficiente (14 alumnos); el 51.4% estuvo en un nivel regular (18 alumnos); y el 8.6% en un nivel bueno (3 alumnos) en el IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 ubicada en Cajamarca.

3.2 Prueba de hipótesis

Tabla 7.

Prueba de normalidad Shapiro-Wilk

		Pruebas de normalidad					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Estilos de aprendizaje		,262	35	,000	,835	35	,000
Desarrollo emocional		,243	35	,000	,833	35	,000
Divergente		,119	35	,200*	,936	35	,043
Asimilador		,083	35	,200*	,958	35	,196
Convergente		,126	35	,175	,942	35	,063
Acomodador		,160	35	,024	,910	35	,008
Autorregulación		,126	35	,178	,970	35	,455
Motivación		,199	35	,001	,930	35	,028
Empatía		,125	35	,183	,943	35	,067
Habilidad social		,135	35	,104	,975	35	,597

Nota: *. Esto es un límite inferior de la significación verdadera; a. Corrección de significación de Lilliefors

Para medir normalidad a las variables, se implementó la prueba estadística Shapiro-Wilk, debido al tamaño de la muestra, menor a 50. En la Tabla 7 se observa lo resultados obtenidos por el cual se decidió emplear la prueba de normalidad Shapiro-Wilk por su potencia estadística la cual fue mayor. De esta manera se obtuvo un p-valor (Sig.) para las variables menores al 0,005; sin embargo, todas las dimensiones obtuvieron valores mayores a 0,005. Lo cual nos indicó que la prueba a utilizar para la correlación debía ser la no paramétrica de Spearman.

Tabla 8.

Correlación entre desarrollo emocional y estilos de aprendizaje en los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024

Correlaciones			Estilos de aprendizaje
Rho de Spearman	Desarrollo emocional	Coefficiente de correlación	,794**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	35

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La Tabla 8 presenta la vinculación entre DE y EA en el IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 ubicada en Cajamarca; donde el valor de correlación se ubicó en 0,794**, sugiriendo una relación positiva de importancia.

Además, de acuerdo con la hipótesis general presenta el valor $p < 0.005$ ($p = 0,000$); por lo que la hipótesis nula se rechaza y por tanto se acepta la hipótesis alterna, indicando una relación entre los EA y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.

Tabla 9.

Correlación entre desarrollo emocional y aprendizaje divergente en alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024

Correlaciones			Aprendizaje Divergente
Rho de Spearman	Desarrollo emocional	Coefficiente de correlación	,373*
		Sig. (bilateral)	,027
		N	35

Nota: *. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La Tabla 9 presenta los resultados obtenidos al vincular el DE y el aprendizaje divergente en el IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 ubicada en Cajamarca; encontrando una correlación significativa con un valor de 0,373** entre la variable y dimensión indicándonos que hay una relación positiva débil.

Además, de acuerdo con la primera hipótesis específica se presenta el valor de $p < 0.005$ ($p = 0,027$); por tanto, la hipótesis nula se rechaza y, por tanto, la hipótesis alterna se acepta; indicando la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje divergente y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.

Tabla 10.

Correlación entre desarrollo emocional y aprendizaje asimilador en alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024

		Correlaciones	
		Aprendizaje Asimilador	
Rho de Spearman	Desarrollo emocional	Coefficiente de correlación	,589**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	35

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La Tabla 10 presenta la vinculación entre el DE y el aprendizaje asimilador en el IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 ubicada en Cajamarca; donde el valor de correlación entre esta variable y la dimensión resultó en 0,589**, demostrando la existencia de una relación positiva media entre ambas.

Además, en relación a la segunda hipótesis propuesta se presenta el valor $p < 0.005$ ($p = 0,000$); en este sentido, la hipótesis alterna se acepta y se rechaza la hipótesis nula, lo que permite indicar que hay una correlación estadísticamente significativa entre el EA asimilador y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.

Tabla 11.

Correlación entre desarrollo emocional y aprendizaje convergente en alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024

Correlaciones			Aprendizaje Convergente
Rho de Spearman	Desarrollo emocional	Coefficiente de correlación	,702**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	35

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La Tabla 11 presenta una vinculación estadísticamente significativa entre el DE y el aprendizaje convergente en el IV ciclo en la Institución Educativa N° 82024 ubicada en Cajamarca; donde entre esta variable y dimensión, el valor fue 0,702**, lo que indica que hay relación positiva considerable.

En relación a la tercera hipótesis se presenta el valor $p < 0.005$ ($p = 0,000$); en este sentido, la hipótesis alterna se acepta y rechazamos la hipótesis nula. En tal sentido se expresa que existe una correlación estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje convergente y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N° 82024 Cajamarca, 2022.

Tabla 12.

Correlación entre desarrollo emocional y aprendizaje acomodador en los alumnos del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024

Correlaciones			Aprendizaje Acomodador
Rho de Spearman	Desarrollo emocional	Coefficiente de correlación	,738**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	35

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La Tabla 12 demuestra la correlación estadísticamente significativa que existe entre el DE y el aprendizaje convergente en el IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 ubicada en Cajamarca; donde la correlación fue de 0,738**, lo que se considera que hay una relación positiva considerable.

La cuarta hipótesis específica presentó el valor $p < 0.005$ ($p = 0,000$); en este sentido, la hipótesis nula se rechaza y la hipótesis alterna se acepta, demostrando la correlación significativa existente entre el EA acomodador y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.

IV. DISCUSIÓN

Los EA según Kolb, (1984) son la capacidad de aprender las mismas que sobresalen por encima de otras, las cuales pueden ser hereditarias, por experiencias anteriores y exigencias del contexto actual. Asimismo, la inteligencia emocional, según Goleman, (1995) es la habilidad de identificar nuestros sentimientos y el de los demás, con el único fin de incentivarlos de tal manera que manejemos nuestras relaciones con éxito.

Según los resultados descriptivos, entre los EA predominó el nivel medio en un 54.3%; y respecto al DE, el 40% se encontró en un nivel deficiente; por otra parte, el 51.4%, estuvo en un nivel regular; y 8.6% fue bueno. Se coincide con Yarlequé, (2019) quien halló en su estudio que el 60% de los estudiantes tuvo un conocimiento bajo en relación a los EA y el rendimiento académico; y otro lado el 47% presentó un nivel en proceso, 33% en un nivel de inicio y 20% logrado. Por ello, el estadístico chi cuadrada, se expresó como $p = 0,04 < 0.05$.

En atención al objetivo general de investigación, se pudo determinar una correlación positiva considerable, con coeficiente de correlación de 0,794** entre los EA con el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca en el periodo comprendido en 2022. Al respecto, Lozano, (2000) explica que los EA son un grupo de predilecciones, inclinaciones y capacidades que posee un individuo para hacer algo la que se manifiesta mediante patrones conductuales de diferentes fortalezas las mismas que nos hace diferentes a los demás.

Así, se coincide con el estudio descrito por Aponte et al., (2020) quienes señalaron que cada individuo presenta características, habilidades y/o estrategias diferentes para desarrollar su propio aprendizaje, considerando que crean un estilo instruccional basado en el estilo de enseñanza que reciben y asimilan a través de su historia de aprendizaje y estilo de formación. Además, la propuesta de Noriega y Sánchez, (2019) caracterizó a los sustentos teóricos y normativos de la evaluación considerándolos procesos en el nivel primario, donde se pueden encontrar diversos EA; Por lo tanto, la evaluación en el nivel educativo de primaria es útil. También, Huanca et al., (2020) evidenció una correlación de -0,768, lo que indica que existe una relación inversa del estrés cotidiano infantil y los EA.

En relación al primer objetivo específico planteado, se encontró una relación positiva débil, ya que se obtuvo un coeficiente de rho de 0,373** entre el estilo de aprendizaje divergente y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, en el periodo comprendido en 2022. De acuerdo con la teoría propuesta por Kolb, (1984), los estudiantes que desarrollan este estilo de aprendizaje divergente aprenden mejor con la manipulación y la observación permitiéndole la reflexión constructiva, en la que desarrolla su creatividad e imaginación. Se coincide con lo investigado por Cabanilla y Zaldumbide, (2019) quienes expresan que en relación a los EA que dominan estos estudiantes hacen que la manera de aprender sea diferente, por lo tanto, estos estilos que sobresalen en ellos son positivos al momento de aprender en el ámbito escolar.

En cuanto al segundo objetivo planteado, se determinó que la relación fue positiva media, pues el coeficiente de correlación obtenido fue de 0,589** entre el EA asimilador y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, en el periodo comprendido en 2022. Así, Kolb, (1984), el aprendizaje asimilador se debe entender entre los estudiantes que desarrollan y aprenden mejor a través de la conceptualización y la abstracción, además de ello desarrolla la observación de manera reflexiva, permitiéndole al estudiante redactar sus producciones de manera coherente. En el estudio de Aymara et al., (2018) reconoció las características individuales que presenta cada niño a través de EA, el cual facilitó el desarrollo de sus competencias hacia el logro de aprendizajes.

A su vez, según el tercer objetivo planteado, se estableció que la relación existente entre el EA convergente y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca en el periodo comprendido en 2022 resultó positiva considerable, con un coeficiente de correlación de 0,702**. Además, Kolb, (1984), los estudiantes que desarrollan este tipo de aprendizaje convergente aprenden mejor con la conceptualización abstracta y a su vez con la experimentación activa, lo que los lleva a formularse hipótesis y comprobar sus resultados al desarrollar proyectos. Así mismo estos estudiantes recurren a sus conocimientos adquiridos poniéndole en práctica en la solución de problemas, dándole poca importancia a sus emociones. En el contexto, Solís, (2019) señaló que en los estudiantes puede existir una relación entre la regulación emocional con los EA de manera significativa, con un coeficiente de correlación de rho = 0,912.

Para culminar, según el cuarto objetivo de investigación, se determinó la existencia de una relación entre el EA acomodador y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N° 82024 de Cajamarca en el periodo comprendido en 2022 fue positiva considerable, con una rho de 0,738**. Según Kolb, (1984) considera que los alumnos que presentan el EA acomodador aprenden mejor en circunstancias nuevas en donde se proponen retos, no les gusta la rutina, son innovadores, intuitivos, observadores, imaginativos, le dan importancia al trabajo en equipo y las emociones. Así, Vargas, (2018) demostró en su investigación una relación directa entre las variables evaluadas, por tanto, se considera de importancia la participación activa por parte de los escolares relacionado a su proceso de aprendizaje es fundamental, generando ambientes propicios en la gestión de sus emociones sin convertirlo en un obstáculo.

V. CONCLUSIONES

- Se encontró una correlación positiva con nivel considerable ($\rho = 0,794^{**}$) entre los EA y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N° 82024 de Cajamarca durante el periodo 2022.
- Se observó relación positiva débil ($\rho = 0,373^{**}$) entre los EA divergente y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024 de Cajamarca durante el periodo 2022. En este sentido, aun cuando, la relación que muestran los EA divergente con el DE es débil, sigue siendo positiva, por lo que, la consideración de estrategias que apuntalen este estilo aprendizaje tendrá impacto en el DE de los estudiantes, por tanto, debe incluirse la misma en la mezcla de estrategias a utilizar.
- Los EA asimilador se relacionaron con el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024 de Cajamarca durante el periodo 2022 de forma positiva media ($\rho = 0,589^{**}$). Considerando la existencia de esta relación positiva y de mediana intensidad, la evidencia sugiere considerar en un grado mayor, las estrategias asociadas con el EA asimilador.
- Los EA convergente y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024 de Cajamarca durante el periodo 2022 se correlacionaron de forma positiva considerable ($\rho = 0,702^{**}$). En este caso, la consideración de las estrategias asociadas con el estilo de aprendizaje convergente debe ocupar una parte importante de la mezcla de estrategias utilizadas en el aula, considerando que los hallazgos muestran una relación que no solo es positiva, sino también de alta intensidad.
- Se encontró una correlación positiva considerable ($\rho = 0,738^{**}$) entre los EA acomodador y el DE en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.° 82024 de Cajamarca durante el periodo 2022. De igual modo, que los EA anteriormente considerado, el EA acomodador, muestra una relación positiva e intensa, por lo que debe conformar una parte importante de la mezcla de estrategias utilizadas por el docente con la finalidad de hacer más robusto el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del fortalecimiento del DE.

VI. RECOMENDACIONES

- Se sugiere a los docentes de la Institución Educativa trabajar talleres donde se focalice el tipo de aprendizaje según los alumnos; a fin de comprender sus capacidades y generar un aprendizaje más dirigido y significativo, lo que a su vez proporcionará los conocimientos adecuados para su formación secundaria.
- En cuanto a las implicaciones de la relación entre el EA divergente y el DE se recomienda la implementación en el aula de estrategias fundamentadas en la utilización de mapas conceptuales, lluvia de ideas, así como también ejercicios de simulación.
- En cuanto a las implicaciones de la relación entre el EA asimilador y el DE, se sugiere la utilización de estrategias que se fundamenten en la realización de debates, la asistencia a conferencias, incluso la elaboración de informes escritos previos a los mismos.
- En cuanto a las implicaciones de la relación entre el EA convergente y el DE, se recomienda la implementación en el aula, de estrategias fundamentadas en proyectos de carácter práctico, actividades de tipo manual, resolución de problemas de naturaleza práctica, así como la utilización de demostraciones prácticas.
- En cuanto a la relación entre el EA acomodador y el DE, se recomienda que se utilicen estrategias fundamentadas en el trabajo grupal, la dramatización, la discusión socializada, así como las entrevistas, las cuales pueden favorecer a los estudiantes en los que predomina este EA.

VII. REFERENCIAS

- Alamya, J., Padilla, J., & Panduro, J. (2021). Propuestas abordadas a los estilos de aprendizaje: revisión sistemática. *Centro Sur. Social Science Journal*, 3, 418–433. <https://www.centroseditorial.com/index.php/revista/article/view/136>
- Alonso, C., Gallego, D., y Honey, P. (1997). *Los estilos de aprendizaje. Procedimiento de diagnóstico y mejora*. Mensajero. https://www.researchgate.net/profile/Domingo-Gallego/publication/311452891_Los_Estilos_de_Aprendizaje_Procedimientos_de_diagnostico_y_mejora/links/5847158708ae8e63e6308a5d/Los-Estilos-de-Aprendizaje-Procedimientos-de-diagnostico-y-mejora.pdf
- Alwaely, S. A., Yousif, N. B. A., & Mikhaylov, A. (2021). Emotional development in preschoolers and socialization. *Early child development and care*, 191(16), 2484–2493. DOI: 10.1080/03004430.2020.1717480
- Aponte, A., Arévalo, J., Calderón, C., Rodríguez, P., & Salamanca, Z. (2020). Evaluación de los estilos de aprendizaje y enseñanza en estudiantes y docentes. *Revista Enfoques*, 3 (1), 61–90. <https://doi.org/https://doi.org/10.24267/23898798.542>
- Arana, j, Metas, L., Pérez, M., & Gordillo, F. (2020). Una breve historia sobre el origen de las emociones. *Revista Electrónica de Psicología de La FES Zaragoza-UNAM*, 19, 20-27. https://www.researchgate.net/profile/Fernando-Leon-10/publication/342083738_Una_breve_historia_sobre_el_origen_de_las_emociones/link/s5f44e49fa6fdcccc43fdefb5/Una-breve-historia-sobre-el-origen-de-las-emociones.pdf#page=20
- Arango, L., Zambrano, J., & Lezcano, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y su relación con el uso de las TIC en estudiantes de educación secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11, 130–159. <https://doi.org/https://doi.org/10.55777/rea.v11i21.1087>
- Aymara, A., Uvillus, G., Cañizares, L., y Constante, M. (2018). Estilos de aprendizaje y las habilidades metacognitivas infantiles. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 166-174. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/530>
- Bar-On, R., y Parker, J. (2018). *Emotional Intelligence Inventory: Youth Version*. TEA. https://web.teaediciones.com/ejemplos/baron_extracto-web.pdf
- Benitez-Correa, C., Vargas-Saritama, A., Gonzalez-Torres, P., Quinonez-Beltran, A., & Ochoa-Cueva, C. (2022). Students' Preferences and Learning Styles in Relation to Reading and Writing Strategies at Distance Higher Education. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(4). <http://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/5158>
- Berridge, K. (2019). *Affective valence in the brain: modules or modes?* *Nature Reviews Neuroscience*. doi:10.1038/s41583-019-0122-8
- Blasco-Magraner, J. S., Bernabe-Valero, G., Marín-Liébana, P., & Moret-Tatay, C. (2021). Effects of the educational use of music on 3-to 12-year-old children's emotional development: A systematic review. *International journal of environmental research and public health*, 18(7), 3668.

- Cabanilla, Y., y Zaldumbide, A. (2019). *Estilos de aprendizaje en niños, niñas en la fundación Nurtac en el sector sur de Guayaquil*. [Tesis de maestría, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/43242>
- Cabello, G., & Ortega, W. (2020). Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes Universitarios de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Ucayali. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13, 183–197. <https://doi.org/https://doi.org/10.55777/rea.v13i25.1511>
- Cacheiro, M., Dominguez, M., & Segura, J. (2018). Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional de estudiantes venezolanos en educación media general y tecnológica. *Areté: Revista Digital Del Doctorado En Educación de La Universidad Central de Venezuela*, 4, 37–60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6833703>
- Cansado, M., López, A., & Delfa, D. (2021). Revisión teórico-científica del marco conceptual de la emoción y el sentimiento y su aplicación al neuromarketing. *Vivat Academia. RevistadeComunicación*, N 154, 381–407. <https://doi.org/http://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1357>
- Casa, M., Cruz, Y., Huanca, J., & Vargas, K. (2020). Estres habitual infantil y estilos de aprendiisaje en niños de educación primaria de Puno - Perú. *Revista Helios*, 4, 371–387. <https://doi.org/http://doi.org/10.22497/Helios.42.4206>
- Castillo, M. (2020). Entre tragedia y política: mimesis, emociones y entendimiento en Aristóteles. In M. y Dávila (Ed.), *CONICET Digital*.
- Cavas, B., & Cavas, P. (2020). Teoría de las inteligencias múltiples: Howard Gardner. *Enseñanza de Las Ciencias En Teoría y Práctica*, Capítulo 8, 1–11. https://doi.org/DOIhttps://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9_27
- Chávez, C. (1 de abril de 2021). *El 33% de niños y adolescentes tiene problemas de salud mental asociados a la pandemia*. Ojo Público. <https://ojo-publico.com/2599/tres-de-cada-10-ninos-presentan-problemas-de-salud-mental-en-peru>.
- Chetty, N. D. S., Handayani, L., Sahabudin, N. A., Ali, Z., Hamzah, N., Rahman, N. S. A., & Kasim, S. (2019). Learning Styles and Teaching Styles Determine Students' Academic Performances. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(4), 610-615. DOI: 10.11591/ijere.v8i3.20345
- Costa, R. D., Souza, G. F., Valentim, R. A., & Castro, T. B. (2020). The theory of learning styles applied to distance learning. *Cognitive Systems Research*, 64, 134-145.
- Cunia, G., & Rojas, E. (2022). *Estilos de aprendizaje y evaluación por competencias en estudiantes de educación inicial de la Universidad nacional de Piura, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad Católica Benedicto XVI]. <https://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/2411>
- Damasio, A. (2018). *The Strange Order of Things: Life, feeling, and the making of cultures*. Pantheon books.
- Dantas, L. A., & Cunha, A. (2020). An integrative debate on learning styles and the learning process. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1), 100017. DOI:10.1016/j.ssaho.2020.100017
- Darmayanti, R., Inganah, S., Rahmah, K., Sugianto, R., & Fitria, F. (2022). Analysis of

- Mathematics Problem Solving Ability of Junior High School Students Based on APOS Theory Viewed from the Type of Kolb Learning Style. *Indonesia Mathematics Educación*, 5, 109 – 122. https://www.researchgate.net/profile/Choirudin-Choirudin/publication/363040674_Analysis_of_Mathematics_Problem_Solving_Ability_of_Junior_High_School_Students_Based_on_APOS_Theory_Viewed_from_the_Type_of_Kolb_Learning_Style/links/630b4c0e5eed5e4bd1274a0f/A
- Eber, L. (2019). Bases epistemológicas que sustentan las teorías de las inteligencias múltiples de Howard Garner en la Pedagogía. *Revista de Investigación de La Escuela de Posgrado*, 8, 1331–1340. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26788/riepg.2019.4.151>
- Elizando, A., Rodríguez, J., & Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *CUADERNO DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA*, 15, 3–11. <https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/296/273>
- Gallego, S., Polo, A., & Londoño, C. (2021). Inteligencia Emocional: Recopilación de Antecedentes y Transición Hacia un Concepto de Destrezas Emocionales. *Revista Innovación Digital Y Desarrollo Sostenible - IDS*, 1, 115–122. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.47185/27113760.v1n2.35>
- Garcés, L., Montaluisa, A., & Salas, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Anales*, 1, 231–248. <https://doi.org/https://doi.org/10.29166/anales.v1i376.1871>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books. <https://psycnet.apa.org/record/1995-98387-000>
- Haro, M. (2019). Autoconfianza versus autoeficacia del traductor: propuesta terminológica y estado de la cuestión. *Cad. Trad., Florianópolis*, 39, 204–226. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5007/2175-7968.2019v39n2p204>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. McGraw-Hill. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Hoemann, K., Xu, F., & Barrett, L. F. (2019). Emotion words, emotion concepts, and emotional development in children: A constructionist hypothesis. *Developmental Psychology*, 55(9), 1830–1849. <https://doi.org/10.1037/dev0000686>
- OMS. (2020). La UNESCO y la OMS instan a los países a que conviertan cada escuela en una escuela promotora de la salud. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news/item/22-06-2021-unesco-and-who-urge-countries-to-make-every-school-a-health-promoting-school>
- Hojjat, A., Seyed, F., & Mohammad, A. (2020). Exploring the effect of matching cognitive learning style with focused written corrective feedback on English definite/indefinite article system learning. *Journal of Foreign Language Research*, 10, 602–617. <https://doi.org/DOI:10.22059/jflr.2020.310001.753>
- Huanca, J., Cruz, J., Casa, M., y Vargas, K. (2020). Estrés habitual infantil y estilos de aprendizaje en niños de educación primaria de Puno - Perú. *Revista Helios*, 4(2), 371–387. doi:10.22497/Helios.42.4206

- IPE. (5 de julio de 2021). *Efectos del Covid-19 en la educación*. Instituto Peruano de Economía. <https://www.ipe.org.pe/portal/efectos-del-covid-19-en-la-educacion/>
- Jimenez, J. (2019). Aproximaciones epistemológicas de la evaluación educativa: entre el deber ser y lo relativo. *Foro de Educación*, 17, 185–202. <https://doi.org/doi: http://dx.doi.org/10.14516/fde.636>
- Kanesa, P., & Norichian, S. (2019). Models of emotional intelligence: a review. *Journal of Social and Humanites*, 16, 1–6. <http://journalarticle.ukm.my/20058/1/34511-107724-1-SM.pdf>
- Kemhuy, S. (2022). Learning and Learning Styles According to David Kolb. *Educia Journal*, 1, 14–18. <https://doi.org/http://www.scieclouds.com/ojsnew/index.php/ej/article/view/3/101>
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Prentice Hall. file:///C:/Users/user/Downloads/Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_.pdf
- Lozano, A. (2000). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Trillas. <https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2017/11/ESTILOS-DE-APRENDIZAJE-Y-ENSE%3%91ANZA-UN-PANORAMA-DE-LA-ESTILISTICA-EDUCATIVA.pdf>
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika*, 2, 17–26. <https://doi.org/https://orcid.org/0000-0002-1380-4687>
- Mohamed, F., & Narmen, A. (2020). Emotional intelligence and its relationship with stress coping style. *Health Psychology Open*, SN, 1–9. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/2055102920970416>
- Mohammed, I. (2018). Change Leadership: The Role of Emotional Intelligence. *SAGE Open*, S/I, 1–6. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/2158244018800910>
- Olsen, J. E., Lee, K. J., Spittle, A. J., Anderson, P. J., Doyle, L. W., Cheong, J. L., & members of the Victorian Infant Collaborative Study Group. (2022). The causal effect of being born extremely preterm or extremely low birthweight on neurodevelopment and social-emotional development at 2 years. *Acta paediatrica*, 111(1), 107-114.
- Orejarena, S. (2020). Relación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en un grupo de estudiantes de psicología. *Inclusión & Desarrollo*, 7 (2), 22–36. <https://doi.org/https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.7.2.2020.22-36>
- Rodríguez, A., García, F., & García, J. (2020). Relación entre estilos de aprendizaje en ambientes a distancia e inteligencia emocional en alumnos de licenciatura. *Rev. Diálogo Educ., Curitiba*, 20, 143–169. <https://doi.org/http://doi.org/10.7213/1981-416X.20.064.DS07>
- Rubio, F. (2021). *Motivación al logro y estilos de aprendizajes en estudiantes de una institución Educativa Pública en Trujillo, 2018*. [Tesis de Licenciatura, UNiversidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. <https://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/1287%0A%0A>

- Sánchez, A. (2021). Learning styles among generations x, y, and z in the second language classroom. *Educ. Sci.*, 9, 1–11. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci9030203>
- Solís, C. (2019). *Regulación emocional y estilos de aprendizaje VAK en estudiantes del Liceo Naval Manuel Clavero Muga – Ventanilla, 2018* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejos]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35509>
- Sprang, G., & Silman, M. (2019). Posttraumatic stress disorder in parents and youth after healthrelated disasters. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 7(1), 105-110. doi:10.1017/dmp.2013.22
- Stander, J. (2019). Learning styles of physiotherapists: a systematic scoping review. *BMC Medical Education*, 19, 2–9. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s12909-018-1434-5>
- Ticona, M., Zela, N., & Vásquez, L. (2021). Anxiety and stress in virtual education in the period of health emergency due to COVID -19. *Revista Científica de Sistemas E Informática*, 1(2), 27-37. doi:10.51252/rcsi.v1i2.161
- Yarlequé, R. (2019). *Estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de primaria de la institución educativa N° 20320 Domingo Mandamiento Sipán, Huacho, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/3104>
- Yusari, I. G. A. A. A., Aryadi, I. P. H., Dhyani, I. A. D., & Sudira, P. G. (2022) Learning Style Preference and Its Correlation Toward Academic Performance Among First Year Medical Students. DOI: 10.52403/ijshr.20221009

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de recolección de la información

Cuestionario para identificar los estilos de aprendizaje en los estudiantes

I. Datos generales:

1.1. Ciclo:

1.2. Edad:

1.3. Sexo:

II. Instrucciones:

A continuación, encontrarás una lista de preguntas las que nos permitirá identificar tu estilo de aprendizaje. De tal manera poder valorar tus potencialidades las que te ayudarán en tu aprendizaje. Deberás responder el cuestionario marcando con una X la respuesta que consideres correcta. Considerando la siguiente escala, según la clave que se plantea.

Siempre	Casi siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
S	CS	MV	AV	N

III. Cuerpo de la encuesta:

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
	Aprendizaje Divergente					
1	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.					
2	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.					
3	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.					
4	Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.					

5	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.				
6	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.				
7	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.				
8	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.				
	Aprendizaje Asimilador				
9	Soy cauteloso/a la hora de sacar conclusiones.				
10	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.				
11	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.				
12	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.				
13	Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.				
14	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.				
	Aprendizaje Convergente				
15	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.				
16	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.				
17	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.				
18	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.				
19	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.				

20	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información, cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.					
21	Me gusta buscar nuevas experiencias.					
22	Me gusta buscar nuevas experiencias.					
23	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.					
	Aprendizaje acomodador					
24	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.					
25	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.					
26	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.					
27	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros					
28	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.					
29	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.					
30	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.					
31	Me gusta tener diversas alternativas antes de tomar una decisión.					
32	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.					
33	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.					

Cuestionario para identificar el desarrollo emocional

I. Parte informativa:

1.4. Ciclo:

1.5. Edad:

1.6. Sexo:

II. Instrucciones:

Estimado estudiante, a continuación, te presentamos una serie de frases cortas, lo cual nos permitirá hacer una descripción de ti mismo, es por lo que debes indicar en qué medida de las expresiones que figuran a continuación es verdadera, teniendo en cuenta cómo te sientes, piensas o actúas frecuentemente. Hay tres respuestas por cada frase. Marca con una X la alternativa que más se ajuste a tu manera de actuar.

Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	Muchas veces es mi caso
0	1	2

III. Cuerpo del instrumento:

Dimensiones/Ítems		0	1	2
Autorregulación				
1	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.			
2	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.			
3	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.			
4	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.			
5	Reconozco con facilidad mis emociones.			
6	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.			
7	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.			

8	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.			
Motivación				
9	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.			
10	Soy una persona bastante alegre y optimista.			
11	Estoy contento(a) con mi vida.			
12	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.			
13	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.			
14	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.			
Empatía				
15	Me gusta ayudar a la gente.			
16	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.			
17	Me importa lo que puede sucederle a los demás.			
18	Soy capaz de respetar a los demás.			
19	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.			
20	Me es difícil ver sufrir a la gente.			
21	Intento no herir los sentimientos de los demás.			
22	Comprendo la situación que enfrentan los demás.			
23	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.			
Habilidad social				
24	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.			
25	Me resulta fácil hacer amigos(as).			
26	Mis amigos me confían sus intimidades.			
27	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.			
28	Mantengo buenas relaciones con los demás.			
29	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.			
30	Los demás opinan que soy una persona sociable.			

31	Pienso bien de todas las personas.			
32	Me agrada hacer cosas para los demás.			
33	Me gusta trabajar en equipo.			

FICHA TÉCNICA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

1. Nombre:

Cuestionario para identificar los estilos de aprendizaje

2. Autor (as):

Autor original: Alonso, Gallego y Honey (Chaea-Junior)

Lugar: Estados Unidos

Año: 1997

Adaptación:

Autores: Vásquez Orrillo María Vilma

Walter Ramos Segundo Arnulfo

Año: 2022

Lugar: Trujillo

3. Ámbito de aplicación:

Educativo

4. Propósito:

Determinar los estilos de aprendizaje

5. Usuarios:

Dirigido a estudiantes del IV ciclo de la institución educativa N.º 82024 de Cajamarca

6. Forma de aplicación:

Colectiva vía presencial

7. Duración:

30 minutos aproximadamente

8. Puntuación

La puntuación se distribuye en tres niveles:

8.1 Por dimensiones:

Dimensión	Ítems	No de ítems	Escala	Nivel
Divergente	1 - 8	8	0 - 8	Bajo
			9 - 16	Medio
			17 - 24	Alto
Asimilador	9 - 14	6	0 - 6	Bajo
			7 - 12	Mediano
			13 - 18	Alto
Convergente	15 - 23	9	0 - 9	Bajo
			10 - 18	Medio
			19 - 27	Alto
Acomodador	24 - 33	10	0 - 10	Bajo
			11 - 20	Medio
			21 - 30	Alto

8.2. De la variable:

Dimensión	Ítems	No de ítems	Escala	Nivel
Estilos de aprendizaje	1 - 33	33	0 - 33	Bajo
			34 - 66	Medio
			67 - 99	Alto

9. Validez:

La validación fue del contenido, fue realizada por tres expertos, los cuales tienen el grado de maestría, siendo:

Validador	Grado académico
1. Doris Elena Pretel Leiva.	Doctora en Educación.
2. Georgina Julca Burga.	Magíster en Educación.
3. José Manuel Muñoz Bueno.	Doctor en Educación.

El procedimiento fue realizado de la siguiente manera:

- Se realizó una conversación preliminar a cerca del propósito con cada validador.
- Se envió vía virtual un oficio para formalizar el proceso validatorio, para lo cual se

remitió los instrumentos para la validación respectiva.

- Después de cuatro días se recibió vía virtual.
- Se adjuntó al proyecto que figura en la sección anexos.

10. Confiabilidad:

El resultado de la validación se consolidó en la siguiente tabla:

Nord	Ít1	Ít2	Ít3	Ít4	Ít5	Ít6	Ít7	Ít8	Ít9	Ít10	Ít11	Ít12	Ít13	Ít14	Ít15	Ít16	Ít17	Ít18	Ít19	Ít20	Ít21	Ít22	Ít23	Ít24	Ít25	Ít26	Ít27	Ít28	Ít29	Ít30	Ít31	Ít32	Ít33	HH Sociales	
1	1	1	0	1	1	0	0	1	2	0	0	0	1	0	0	0	1	1	2	0	2	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	19	
2	0	1	1	2	1	1	0	1	2	2	1	2	0	2	1	1	0	1	2	1	1	0	2	0	1	0	0	2	1	0	1	0	2	32	
3	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	0	0	1	1	2	0	0	2	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	32
4	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	42
5	1	0	1	1	1	2	2	1	0	1	1	1	2	1	1	0	2	1	0	1	0	1	0	1	2	0	2	1	1	1	0	2	1	32	
6	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	49	
7	2	0	1	0	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	0	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	41	
8	2	1	0	2	2	0	2	0	0	1	1	2	2	0	1	1	1	0	0	1	0	1	2	0	1	0	2	1	0	2	0	1	2	31	
9	1	1	1	1	0	2	1	2	2	1	2	2	2	0	0	1	1	2	2	1	2	0	2	0	0	1	1	0	1	2	0	2	2	38	
10	1	1	0	1	1	0	0	1	2	0	0	0	1	0	0	0	1	1	2	0	2	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	19	
	0.29	0.49	0.36	0.29	0.2	0.76	0.6	0.36	0.64	0.29	0.49	0.61	0.45	0.56	0.56	0.41	0.2	0.36	0.64	0.21	0.6	0.29	0.8	0.24	0.36	0.44	0.44	0.6	0.21	0.8	0.41	0.69	0.6	82.25	
																																		15.25	

Alfa de Cronbach ($\alpha = 0.840$)

FICHA TÉCNICA DEL DESARROLLO EMOCIONAL

1. Nombre:

Inventario de inteligencia emocional (BarOn I-CE)

2. Autor (as):

Autor original: Marcos Reuven BarOn

Lugar: Estados Unidos

Año: 1997

Adaptación:

Autores: Vásquez Orrillo María Vilma

Walter Ramos Segundo Arnulfo

Año: 2022

Lugar: Trujillo

3. Ámbito de aplicación:

Educativo

4. Propósito:

Determinar los niveles de desarrollo emocional

5. Usuarios:

Dirigido a estudiantes del IV ciclo de la institución educativa N.º 82024 de Cajamarca

6. Forma de aplicación:

Colectiva vía presencial

7. Duración:

30 minutos aproximadamente

8. Puntuación

La puntuación se distribuye en tres niveles:

8.1 Por dimensiones:

Dimensión	Ítems	No de ítems	Escala	Nivel
Autorregulación	1 - 8	8	0 - 12	Deficiente
			13 - 24	Regular
			25 - 36	Bueno
Motivación	9 - 14	6	0 - 9	Deficiente
			10 - 18	Regular
			19 - 27	Bueno
Empatía	15 - 23	9	0 - 10	Deficiente
			11 - 20	Regular
			21 - 30	Bueno
Habilidad Social	24 - 33	10	0 - 11	Deficiente
			12 - 22	Regular
			23 - 33	Bueno

8.2. De la variable:

Dimensión	Ítems	No de ítems	Escala	Nivel
Desarrollo emocional	1 - 33	33	0 - 33	Deficiente
			34 - 66	Regular
			67 - 99	Bueno

9. Validez:

La validación fue de contenido se realizó por tres expertos, que tienen el grado de maestría, siendo:

Validador	Grado académico
1. Doris Elena Pretel Leiva.	Doctora en Educación.
2. Georgina Julca Burga.	Magíster en Educación.
3. José Manuel Muñoz Bueno.	Doctor en Educación.

El procedimiento realizado fue:

- Se realizó un dialogo preliminar sobre el propósito con cada validador.
- Se envió vía virtual un documento para formalizar el proceso validatorio adjuntando,

los instrumentos para la validación correspondiente.

- Después de cuatro días se recibió vía virtual.
- Se añadió al proyecto que figura en la sección anexos.

10. Confiabilidad:

Los resultados de la validación se han consolidado en la siguiente tabla:

Nord	it.1	it.2	it.3	it.4	it.5	it.6	it.7	it.8	it.9	it.10	it.11	it.12	it.13	it.14	it.15	it.16	it.17	it.18	it.19	it.20	it.21	it.22	it.23	it.24	it.25	it.26	it.27	it.28	it.29	it.30	it.31	it.32	it.33	it.34	it.35	it.36	it.37	it.38	it.39	it.40	it.41	it.42	HH Comunicaciones!	
1	1	1	0	1	2	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	2	0	2	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	2	27	
2	1	1	1	0	2	0	1	0	2	2	1	2	0	2	1	1	0	1	2	1	1	0	2	0	1	0	0	2	1	0	1	0	2	0	1	1	2	1	1	0	1	2	40	
3	0	0	0	1	1	0	0	2	2	1	1	2	1	1	0	0	1	1	2	0	0	2	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	2	2	1	1	2	1	1	2	38	
4	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	54	
5	0	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	0	2	1	0	1	0	1	0	1	2	0	2	1	1	1	1	0	2	1	1	0	1	1	1	2	2	1	0	43
6	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	60
7	1	0	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	0	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	0	1	0	1	2	2	2	1	52	
8	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	2	2	0	1	1	1	0	0	1	0	1	2	0	1	0	2	1	0	2	0	1	2	2	1	0	2	2	0	2	0	0	36	
9	2	2	0	2	1	0	2	2	2	1	2	2	2	0	0	1	1	2	2	1	2	0	2	0	0	1	1	0	1	2	0	2	2	1	1	1	1	0	2	1	2	2	51	
10	1	1	0	1	2	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	2	0	2	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	2	27	
	0.4	0.49	0.44	0.36	0.21	0.64	0.29	0.49	0.25	0.29	0.49	0.61	0.45	0.56	0.56	0.41	0.2	0.36	0.64	0.21	0.6	0.29	0.8	0.24	0.36	0.44	0.44	0.6	0.21	0.8	0.41	0.69	0.6	0.29	0.49	0.36	0.29	0.2	0.76	0.6	0.36	0.64	114.96	
																																											18.82	

Alfa de Cronbach ($\alpha = 0.858$)

Anexo 2: Consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por los tesisistas: María Vilma Vásquez Orrillo y Segundo Arnulfo Walter Ramos, de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI” La meta de este estudio es determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los cassettes con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

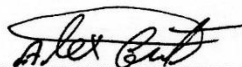
Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por los tesisistas María Vilma Vásquez Orrillo y Segundo Arnulfo Walter Ramos. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es: determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 30 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Segundo Arnulfo Walter Ramos al teléfono 976044949.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Segundo Arnulfo Walter Ramos al teléfono anteriormente mencionado.



Firma del Participante

Fecha: julio del 2022.

Cuestionario para identificar los estilos de aprendizaje en los estudiantes

I. Datos generales:

1.1. Ciclo: IV.....

1.2. Edad: 22 años...

1.3. Sexo: Femenino...

II. Instrucciones:

A continuación, encontrarás una lista de preguntas las que nos permitirá identificar tu estilo de aprendizaje. De tal manera poder valorar tus potencialidades las que te ayudarán en tu aprendizaje. Deberás responder el cuestionario marcando con una X la respuesta que consideres correcta. Considerando la siguiente escala, según la clave que se plantea.

Siempre	Casi siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
S	CS	MV	AV	N

III. Cuerpo de la encuesta:

	Dimensiones/Items	S	CS	MV	AV	N
	Aprendizaje Divergente					
1	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	X				
2	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.				X	
3	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	X				
4	Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.			X		
5	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	X				
6	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.			X		
7	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	X				
8	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión				X	
	Aprendizaje Asimilador					

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
9	Soy cauteloso/a la hora de sacar conclusiones.	X				
10	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	X				
11	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.	X				
12	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	X				
13	Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.		✓			
14	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	X				
	Aprendizaje Convergente					
15	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	X				
16	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	X				
17	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X				
18	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	X				
19	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	✓				
20	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información, cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	X				
21	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X				
22	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X				
23	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.			X		
	Aprendizaje acomodador					
24	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X				
25	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.	X				
26	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.		X			
27	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros	X				
28	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.					X
29	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.	X				
30	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	X				
31	Me gusta tener diversas alternativas antes de tomar una decisión.	X				
32	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.	X				
33	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X				

Cuestionario para identificar los estilos de aprendizaje en los estudiantes

I. Datos generales:

1.1. Ciclo: ... IV

1.2. Edad: ... 11

1.3. Sexo: ... F

II. Instrucciones:

A continuación, encontrarás una lista de preguntas las que nos permitirá identificar tu estilo de aprendizaje. De tal manera poder valorar tus potencialidades las que te ayudarán en tu aprendizaje. Deberás responder el cuestionario marcando con una X la respuesta que consideres correcta. Considerando la siguiente escala, según la clave que se plantea.

Siempre	Casi siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
S	CS	MV	AV	N

III. Cuerpo de la encuesta:

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
	Aprendizaje Divergente					
1	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.				X	
2	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.					X
3	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.				X	
4	Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.				X	
5	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.		X			
6	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.					X
7	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	X				
8	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión	X				
	Aprendizaje Asimilador					

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
9	Soy cauteloso/a la hora de sacar conclusiones.	X				
10	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.				X	
11	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.	X				
12	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.				X	
13	Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.				X	
14	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	X				
	Aprendizaje Convergente					
15	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	X				
16	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.				X	
17	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X				
18	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	X				
19	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.				X	
20	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información, cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	X				
21	Me gusta buscar nuevas experiencias.			X		
22	Me gusta buscar nuevas experiencias.			X		
23	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	X				
	Aprendizaje acomodador					
24	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X				
25	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.				X	
26	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.				X	
27	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros	X				
28	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	X				
29	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.		X			
30	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	X				
31	Me gusta tener diversas alternativas antes de tomar una decisión.	X				
32	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.	X				
33	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.				X	

Cuestionario para identificar los estilos de aprendizaje en los estudiantes

I. Datos generales:

1.1. Ciclo: IV.....

1.2. Edad: 11.....

1.3. Sexo: F.....

II. Instrucciones:

A continuación, encontrarás una lista de preguntas las que nos permitirá identificar tu estilo de aprendizaje. De tal manera poder valorar tus potencialidades las que te ayudarán en tu aprendizaje. Deberás responder el cuestionario marcando con una X la respuesta que consideres correcta. Considerando la siguiente escala, según la clave que se plantea.

Siempre	Casi siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
S	CS	MV	AV	N

III. Cuerpo de la encuesta:

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
	Aprendizaje Divergente					
1	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	X				
2	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.					X
3	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	X				
4	Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.				X	
5	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	X				
6	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.					X
7	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	X				
8	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión	X				
	Aprendizaje Asimilador					

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
9	Soy cauteloso/a la hora de sacar conclusiones.	X				
10	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.				X	
11	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.	X				
12	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	X				
13	Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.					X
14	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	X				
	Aprendizaje Convergente					
15	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	X				
16	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	X				
17	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X				
18	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	X				
19	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.		X			
20	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información, cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	X				
21	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X				
22	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X				
23	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	X				
	Aprendizaje acomodador					
24	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X				
25	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.					X
26	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.				X	
27	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros	X				
28	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	X				
29	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.	X				
30	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	X				
31	Me gusta tener diversas alternativas antes de tomar una decisión.	X				
32	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.	X				
33	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.				X	

Cuestionario para identificar los estilos de aprendizaje en los estudiantes

I. Datos generales:

1.1. Ciclo: 1^o.....

1.2. Edad: 12.....

1.3. Sexo: F.....

II. Instrucciones:

A continuación, encontrarás una lista de preguntas las que nos permitirá identificar tu estilo de aprendizaje. De tal manera poder valorar tus potencialidades las que te ayudarán en tu aprendizaje. Deberás responder el cuestionario marcando con una X la respuesta que consideres correcta. Considerando la siguiente escala, según la clave que se plantea.

Siempre	Casi siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
S	CS	MV	AV	N

III. Cuerpo de la encuesta:

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
	Aprendizaje Divergente					
1	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	X				
2	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.					X
3	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	X				
4	Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.				X	
5	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	X				
6	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.					X
7	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	X				
8	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión	X				
	Aprendizaje Asimilador					

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
9	Soy cauteloso/a la hora de sacar conclusiones.	X				
10	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.				X	
11	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.	X			X	
12	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	X				
13	Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.					X
14	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	X				
	Aprendizaje Convergente					
15	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	X				
16	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	X				
17	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X				
18	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	X				
19	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.		X			
20	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información, cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	X				
21	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X				
22	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X				
23	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	X				
	Aprendizaje acomodador					
24	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X				
25	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.	X				
26	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.				X	
27	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros	X				
28	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.		X			
29	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.	X				
30	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	X				
31	Me gusta tener diversas alternativas antes de tomar una decisión.	X				
32	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.		X			
33	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.				X	

Cuestionario para identificar los estilos de aprendizaje en los estudiantes

I. Datos generales:

1.1. Ciclo: AV

1.2. Edad: 11

1.3. Sexo: F

II. Instrucciones:

A continuación, encontrarás una lista de preguntas las que nos permitirá identificar tu estilo de aprendizaje. De tal manera poder valorar tus potencialidades las que te ayudarán en tu aprendizaje. Deberás responder el cuestionario marcando con una X la respuesta que consideres correcta. Considerando la siguiente escala, según la clave que se plantea.

Siempre	Casi siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
S	CS	MV	AV	N

III. Cuerpo de la encuesta:

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
	Aprendizaje Divergente					
1	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.				X	
2	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.			X		
3	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.			X		
4	Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.				X	
5	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.			X		
6	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.				X	
7	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.			X		
8	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión			X		
	Aprendizaje Asimilador					

	Dimensiones/Ítems	S	CS	MV	AV	N
9	Soy cauteloso/a la hora de sacar conclusiones.				X	
10	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.				X	
11	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.				X	
12	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.				X	
13	Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.			X		
14	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.			X		
	Aprendizaje Convergente					
15	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.				X	
16	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.				X	
17	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.				X	
18	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.				X	
19	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.			X		
20	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información, cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.			X		
21	Me gusta buscar nuevas experiencias.				X	
22	Me gusta buscar nuevas experiencias.				X	
23	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.				X	
	Aprendizaje acomodador					
24	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X				
25	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.				X	
26	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	X				
27	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros			X		
28	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.					
29	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.			X		
30	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.				X	
31	Me gusta tener diversas alternativas antes de tomar una decisión.		X			
32	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.			X		
33	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.			X		

Cuestionario para identificar el desarrollo emocional

I. Parte informativa:

1.4. Ciclo: *IV*.....

1.5. Edad: *11 años*..

1.6. Sexo: *Femenino*

II. Instrucciones:

Estimado estudiante, a continuación, te presentamos una serie de frases cortas, lo cual nos permitirá hacer una descripción de ti mismo, es por lo que debes indicar en qué medida de las expresiones que figuran a continuación es verdadera, teniendo en cuenta cómo te sientes, piensas o actúas frecuentemente. Hay tres respuestas por cada frase. Marca con una X la alternativa que más se ajuste a tu manera de actuar.

Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	Muchas veces es mi caso
0	1	2

III. Cuerpo del instrumento:

Dimensiones/Ítems		0	1	2
Autorregulación				
1	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.			X
2	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.			X
3	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.			X
4	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.		X	
5	Reconozco con facilidad mis emociones.			X
6	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.		X	
7	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.		X	
8	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.			X
Motivación				
9	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.	X		X
10	Soy una persona bastante alegre y optimista.			X
11	Estoy contento(a) con mi vida.			X
12	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.			X

Dimensiones/Ítems		0	1	2
13	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.			X
14	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.			X
Empatía				
15	Me gusta ayudar a la gente.			X
16	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.			X
17	Me importa lo que puede sucederle a los demás.			X
18	Soy capaz de respetar a los demás.			X
19	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.			X
20	Me es difícil ver sufrir a la gente.			X
21	Intento no herir los sentimientos de los demás.			X
22	Comprendo la situación que enfrentan los demás.			X
23	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.			X
Habilidad social				
24	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.		X	
25	Me resulta fácil hacer amigos(as).		X	
26	Mis amigos me confían sus intimidades.		X	
27	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.			X
28	Mantengo buenas relaciones con los demás.			X
29	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.			X
30	Los demás opinan que soy una persona sociable.			X
31	Pienso bien de todas las personas.		X	
32	Me agrada hacer cosas para los demás.			X
33	Me gusta trabajar en equipo.			X

Cuestionario para identificar el desarrollo emocional

I. Parte informativa:

1.4. Ciclo: ...IV.....

1.5. Edad:11.....

1.6. Sexo:F.....

II. Instrucciones:

Estimado estudiante, a continuación, te presentamos una serie de frases cortas, lo cual nos permitirá hacer una descripción de ti mismo, es por lo que debes indicar en qué medida de las expresiones que figuran a continuación es verdadera, teniendo en cuenta cómo te sientes, piensas o actúas frecuentemente. Hay tres respuestas por cada frase. Marca con una X la alternativa que más se ajuste a tu manera de actuar.

Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	Muchas veces es mi caso
0	1	2

III. Cuerpo del instrumento:

Dimensiones/Ítems		0	1	2
Autorregulación				
1	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.		X	
2	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.			X
3	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.			X
4	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.		X	
5	Reconozco con facilidad mis emociones.		X	
6	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.		X	
7	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.		X	
8	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.			X
Motivación				
9	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.		X	
10	Soy una persona bastante alegre y optimista.			X
11	Estoy contento(a) con mi vida.			X
12	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.			X

Dimensiones/Ítems		0	1	2
13	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.		X	
14	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.			X
Empatía				X
15	Me gusta ayudar a la gente.			X
16	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.		X	
17	Me importa lo que puede sucederle a los demás.		X	
18	Soy capaz de respetar a los demás.		X	
19	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.			X
20	Me es difícil ver sufrir a la gente.			X
21	Intento no herir los sentimientos de los demás.		X	
22	Comprendo la situación que enfrentan los demás.		X	
23	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.		X	
Habilidad social				
24	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.		X	
25	Me resulta fácil hacer amigos(as).		X	
26	Mis amigos me confían sus intimidades.		X	
27	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.		X	
28	Mantengo buenas relaciones con los demás.			X
29	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.			X
30	Los demás opinan que soy una persona sociable.		X	
31	Pienso bien de todas las personas.		X	
32	Me agrada hacer cosas para los demás.		X	
33	Me gusta trabajar en equipo.		X	

Cuestionario para identificar el desarrollo emocional

I. Parte informativa:

1.4. Ciclo: 1V.....

1.5. Edad: 11.....

1.6. Sexo: F.....

II. Instrucciones:

Estimado estudiante, a continuación, te presentamos una serie de frases cortas, lo cual nos permitirá hacer una descripción de ti mismo, es por lo que debes indicar en qué medida de las expresiones que figuran a continuación es verdadera, teniendo en cuenta cómo te sientes, piensas o actúas frecuentemente. Hay tres respuestas por cada frase. Marca con una X la alternativa que más se ajuste a tu manera de actuar.

Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	Muchas veces es mi caso
0	1	2

III. Cuerpo del instrumento:

Dimensiones/Ítems		0	1	2
Autorregulación				
1	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.			X
2	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.			X
3	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.			X
4	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.		X	
5	Reconozco con facilidad mis emociones.			X
6	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.		X	
7	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.			X
8	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.			X
Motivación				
9	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.		X	
10	Soy una persona bastante alegre y optimista.		X	
11	Estoy contento(a) con mi vida.			X
12	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.			X

Dimensiones/Items		0	1	2
13	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.			X
14	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.			X
Empatía				
15	Me gusta ayudar a la gente.			X
16	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.			X
17	Me importa lo que puede sucederle a los demás.			X
18	Soy capaz de respetar a los demás.			X
19	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.			X
20	Me es difícil ver sufrir a la gente.			X
21	Intento no herir los sentimientos de los demás.			X
22	Comprendo la situación que enfrentan los demás.			X
23	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.			X
Habilidad social				
24	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.			X
25	Me resulta fácil hacer amigos(as).			X
26	Mis amigos me confían sus intimidades.	X		
27	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.			X
28	Mantengo buenas relaciones con los demás.			X
29	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.			X
30	Los demás opinan que soy una persona sociable.		X	
31	Pienso bien de todas las personas.			X
32	Me agrada hacer cosas para los demás.			X
33	Me gusta trabajar en equipo.			X

Cuestionario para identificar el desarrollo emocional

I. Parte informativa:

1.4. Ciclo: IV.....

1.5. Edad: 12.....

1.6. Sexo: F.....

II. Instrucciones:

Estimado estudiante, a continuación, te presentamos una serie de frases cortas, lo cual nos permitirá hacer una descripción de ti mismo, es por lo que debes indicar en qué medida de las expresiones que figuran a continuación es verdadera, teniendo en cuenta cómo te sientes, piensas o actúas frecuentemente. Hay tres respuestas por cada frase. Marca con una X la alternativa que más se ajuste a tu manera de actuar.

Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	Muchas veces es mi caso
0	1	2

III. Cuerpo del instrumento:

Dimensiones/Ítems		0	1	2
Autorregulación				
1	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.		X	
2	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.			X
3	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.			X
4	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.			X
5	Reconozco con facilidad mis emociones.			X
6	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.		X	
7	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.		X	
8	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.		X	
Motivación				
9	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.		X	
10	Soy una persona bastante alegre y optimista.		X	
11	Estoy contento(a) con mi vida.	X		
12	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	X		

Dimensiones/Items		0	1	2
13	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.		X	
14	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.		X	
Empatía				
15	Me gusta ayudar a la gente.		X	
16	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.			X
17	Me importa lo que puede sucederle a los demás.			X
18	Soy capaz de respetar a los demás.			X
19	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.			X
20	Me es difícil ver sufrir a la gente.			X
21	Intento no herir los sentimientos de los demás.		X	
22	Comprendo la situación que enfrentan los demás.		X	
23	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.		X	
Habilidad social				
24	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.		X	
25	Me resulta fácil hacer amigos(as).		X	
26	Mis amigos me confían sus intimidades.		X	
27	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.		X	
28	Mantengo buenas relaciones con los demás.		X	
29	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.		X	
30	Los demás opinan que soy una persona sociable.		X	
31	Pienso bien de todas las personas.		X	
32	Me agrada hacer cosas para los demás.		X	
33	Me gusta trabajar en equipo.		X	

Cuestionario para identificar el desarrollo emocional

I. Parte informativa:

1.4. Ciclo: IV

1.5. Edad: 11

1.6. Sexo: F

II. Instrucciones:

Estimado estudiante, a continuación, te presentamos una serie de frases cortas, lo cual nos permitirá hacer una descripción de ti mismo, es por lo que debes indicar en qué medida de las expresiones que figuran a continuación es verdadera, teniendo en cuenta cómo te sientes, piensas o actúas frecuentemente. Hay tres respuestas por cada frase. Marca con una X la alternativa que más se ajuste a tu manera de actuar.

Nunca es mi caso	Pocas veces es mi caso	Muchas veces es mi caso
0	1	2

III. Cuerpo del instrumento:

Dimensiones/Ítems		0	1	2
Autorregulación				
1	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.		X	
2	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.		X	
3	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.		X	
4	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.		X	
5	Reconozco con facilidad mis emociones.		X	
6	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.		X	
7	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.			X
8	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.			X
Motivación				
9	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.			X
10	Soy una persona bastante alegre y optimista.			X
11	Estoy contento(a) con mi vida.			X
12	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.			X

Dimensiones/Ítems		0	1	2
13	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.		X	
14	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.		X	
Empatía			X	
15	Me gusta ayudar a la gente.		X	
16	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.		X	
17	Me importa lo que puede sucederle a los demás.			
18	Soy capaz de respetar a los demás.	X		
19	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.	X		
20	Me es difícil ver sufrir a la gente.	X		
21	Intento no herir los sentimientos de los demás.		X	
22	Comprendo la situación que enfrentan los demás.		X	
23	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.		X	
Habilidad social				
24	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.			X
25	Me resulta fácil hacer amigos(as).			X
26	Mis amigos me confían sus intimidades.			X
27	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.			X
28	Mantengo buenas relaciones con los demás.			Y
29	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.			X
30	Los demás opinan que soy una persona sociable.			X
31	Pienso bien de todas las personas.		X	X
32	Me agrada hacer cosas para los demás.		X	
33	Me gusta trabajar en equipo.		X	

Anexo 3: Matriz de consistencia

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
ESTILOS DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO EMOCIONAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º 82024, CAJAMARCA 2022	<p>Problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022?</p> <p>Problemas específicos: ¿Cuál es la relación que existe entre el estilo de aprendizaje divergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022?</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p> <p>Hipótesis específicas: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje divergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p> <p>Objetivos específicos: Establecer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje divergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p>	<p>V1: Estilos de aprendizaje</p> <p>V2: Desarrollo emocional</p>	<p>V1.D1: Divergente</p> <p>V1.D2: Asimilador</p> <p>V1.D3: Convergente</p> <p>V1.D4: Acomodador</p> <p>V2.D1: Autorregulación</p> <p>V2.D2: Motivación</p> <p>V2.D3: Empatía</p> <p>V2.D4: Habilidad Social</p>	<p>Tipo: Básica.</p> <p>Métodos: Hipotético-deductivo.</p> <p>Diseño: No experimental-correlacional.</p> <p>Población y muestra: En este estudio se trabajará como población con alumnos del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 82024, cuya muestra estará conformada por 35 alumnos.</p> <p>Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Encuesta y cuestionario.</p>

	<p>¿Cuál es la relación que existe entre el estilo de aprendizaje asimilador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el estilo de aprendizaje convergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el estilo de aprendizaje acomodador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022?</p>	<p>Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje asimilador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje convergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p> <p>Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje acomodador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p>	<p>Establecer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje asimilador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p> <p>Establecer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje convergente y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p> <p>Establecer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje acomodador y el desarrollo emocional en niños de educación primaria del IV ciclo en la Institución Educativa N.º 82024 de Cajamarca, 2022.</p>			<p>Métodos de análisis de investigación: Estadística descriptiva e inferencial mediante SPSS v. 26.</p>
--	---	---	---	--	--	---

Anexo 4: Constancia emitida por la institución donde se realizará el estudio.



Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 82024 - "SANTA BÁRBARA"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE OBJETO DE ESTUDIO.

La directora de la Institución Educativa N° 82024 "Santa Bárbara" del distrito de Baños Del Inca, provincia y departamento de Cajamarca.

HACE CONSTAR:

Que, en la Institución Educativa N° 82024 "Santa Bárbara" del distrito de Baños Del Inca - Cajamarca, los tesisas María Vilma Vásquez Orrillo y Segundo Arnulfo Walter Ramos egresados de la Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI", realizaron su objeto de estudio en dicha Institución Educativa desde el 28 de marzo del 2022 al 30 de septiembre del presente año, demostrando seriedad, responsabilidad y puntualidad en lo que concierne a la aplicación de su objeto de estudio en forma satisfactoria.

Se expide la presente constancia para los fines que estime conveniente.

Santa bárbara, 03 de octubre del 2022.

Atentamente,

