



Universidad
Norbert Wiener

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis

Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios
de Lima Metropolitana, 2025

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autora: Muñoz Peralta, Dalma


Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1070-5771>

Asesora: Neyra López, Carolina Amelia

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8037-8473>

Lima – Perú

2026

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01
		FECHA: 08/11/2022

Yo, Dalma, Muñoz Peralta Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis "Inteligencia emocional y Estilos de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios de Lima Metropolitana, 2025" Asesorado por el docente: Neyra López, Carolina Amelia Con DNI 25570849 Con ORCID 0000-0001-8037-8473 tiene un índice de similitud de 20 (VEINTE)% con CÓDIGO OID: 14912:554586348 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

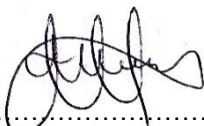
Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.

En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), tanto general como por fuente primaria, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:



Firma de Autor
 Dalma Muñoz Peralta
 DNI: 46008661



Firma del Asesor
 Carolina Amelia Neyra López
 DNI: 25570849

Lima, 9 de febrero de 2026

Dedicatoria

A mi madre por ser mi mayor motivación, apoyo y esfuerzo de cada día. Gracias por estar a mi lado y darme fuerza para seguir adelante, este trabajo es el reflejo de tu fe en mí, sin tu presencia y amor este logro no habría sido posible.

Dalma Muñoz Peralta

Agradecimiento

A Dios por darme la vida, la fortaleza y la sabiduría necesaria para culminar esta etapa tan importante.

A mi hermano José Cruz Peralta, por su apoyo incondicional, sus palabras de aliento y por estar presente en los momentos difíciles y de alegría.

A mi asesora de tesis, por su guía, paciencia y dedicación durante este proceso, orientándome con compromiso y confianza para alcanzar este logro.

Dalma Muñoz Peralta

Índice

Declaración jurada de autoría y originalidad del trabajo.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Índice.....	v
Índice de Tablas.....	ix
Índice de figuras.....	x
Resumen.....	x
Abstract.....	xi
Introducción.....	xii
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	1
1.1.Planteamiento de problema	1
1.2. Formulación del problema.....	4
1.2.1.Problema general.....	4
1.2.2. Problemas específicos	4
1.3.Objetivos de la investigación.....	4
1.3.1 Objetivo general	4
1.3.2 Objetivos específicos.....	4
1.4. Justificación de la investigación.....	5
1.4.1.Teórica.....	5

1.4.2. Metodológica.....	6
1.4.3 Práctica.....	6
1.5. Limitaciones de la investigación	7
2.1. Antecedentes de la investigación.....	8
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	8
2.1.2. Antecedentes Nacionales	10
2.2. Bases teóricas	12
2.2.1. Inteligencia emocional.....	12
2.2.2. Estilos de aprendizaje	17
2.2.3. Modelos teóricos de estilos de aprendizaje.....	17
2.2.4. Estilos de aprendizaje en los universitarios	19
2.2.5. Tipos de estilos de aprendizaje.....	19
2.3. Formulación de hipótesis.....	21
2.3.1. Hipótesis general.....	21
2.3.2. Hipótesis específicas.....	22
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	23
3.1. Método de la investigación.....	23
3.3. Tipo de investigación	24
3.4. Diseño de la investigación.....	24

3.5. Población, muestra y muestreo.....	25
3.5.1 Población	25
3.5.2. Muestra	26
3.5.3 Muestreo	26
3.6. Variables y operacionalización.....	27
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	29
3.7.1. Técnica	29
3.7.2. Descripción de instrumentos.....	29
3.7.3. Validación.....	30
3.7.4. Confiabilidad	31
3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos.....	32
3.9 Aspectos éticos	33
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	35
4.1. Resultados.....	35
4.1.1. Análisis descriptivos de resultados	35
4.1.2 Prueba de hipótesis	44
4.1.3. Discusión de Resultados	49
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	52
5.1. Conclusiones.....	52
5.2. Recomendaciones	53
REFERENCIAS.....	54

ANEXOS.....	63
Anexo:1 Matriz de consistencia	63
Anexo: 2 Instrumentos	64
Anexo :3 Validación de instrumento	68
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	72
Anexo: 5 Aprobación del Comité de Ética.....	73
Anexo: 6 Formato de consentimiento informado	74
Anexo 7: Carta de aprobación de la institución.....	77
Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin.....	78

Índice de Tablas

Tabla 1. Matriz de operacionalización de variables	28
Tabla 2. Ficha técnica de inteligencia emocional.....	29
Tabla 3. Ficha técnica de estilos de aprendizaje.....	30
Tabla 4. Confiabilidad de Inteligencia emocional.....	32
Tabla 5. Confiabilidad de Estilos de Aprendizaje	32
Tabla 6. Distribución por sexo.....	35
Tabla 7. Distribución por edad	35
Tabla 8. Escala valorativa de la variable inteligencia emocional y sus dimensiones.....	36
Tabla 9. Escala valorativa de la variable Estilos de Aprendizaje	37
Tabla 10. Análisis de las frecuencias de la Inteligencia emocional	38
Tabla 11. Distribución de la Frecuencia de la Dimensión de Atención Emocional.....	39
Tabla 12. Distribución de la Frecuencia de la Dimensión de Claridad	40
Tabla 13. Distribución de la Frecuencia de la Dimensión de Reparación.....	40
Tabla 14. Análisis de las frecuencias de Estilos de Aprendizaje.....	42
Tabla 15. Análisis de las dimensiones de Estilos de Aprendizaje.....	43
Tabla 16. Prueba de Normalidad de datos	44
Tabla 17. Prueba de Hipótesis General.....	45
Tabla 18. Prueba de hipótesis Especifica 1	46
Tabla 19. Prueba de hipótesis Especifica 2	47
Tabla 20. Prueba de hipótesis Especifica 3	48

Índice de figuras

Figura 1. Distribución de frecuencias de inteligencia emocional.....	38
Figura 2. Distribución de la frecuencia de la dimensión de atención emocional (%)	39
Figura 3. Distribución de la frecuencia de la dimensión de claridad (%)	40
Figura 4. Distribución de la frecuencia de reparación emocional	41
Figura 5. Distribución de la frecuencia de los estilos de aprendizaje (%)	42
Figura 6. Distribución de la frecuencia de estilos de aprendizaje	43

Resumen

El estudio buscó analizar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en una muestra de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025. Se adoptó un enfoque de tipo cuantitativo con carácter básico y diseño correlacional de corte transversal. Participaron 100 estudiantes evaluados mediante dos instrumentos validados: el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) para medir la inteligencia emocional y el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Los resultados evidenciaron una correlación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables ($Rho = 0,531$; $p < 0,001$). A nivel dimensional, la reparación emocional mostró el vínculo más fuerte con los estilos de aprendizaje. Estos hallazgos permiten afirmar que el desarrollo emocional de los estudiantes influye en la forma en que asimilan y procesan el conocimiento.

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

Abstract

The study aimed to analyze the relationship between emotional intelligence and learning styles in a group of university students from Metropolitan Lima, 2025. A quantitative, basic, and correlational cross-sectional design was applied. One hundred students participated and were assessed using two validated instruments: the *Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)* for emotional intelligence and the *Honey-Alonso Learning Styles Questionnaire (CHAEA)*. Findings revealed a positive and statistically significant correlation between the two variables ($Rho = 0.531$; $p < 0.001$). Among the dimensions, emotional repair showed the strongest association with learning styles. These results suggest that students' emotional skills play a relevant role in shaping how they learn and process academic content.

Keywords: Emotional intelligence, learning styles, university students.

Introducción

La formación universitaria contemporánea tiene el reto de preparar profesionales que no solo destaquen por sus competencias académicas, sino también logren gestionar de manera adecuada sus emociones para responder a las demandas de un entorno social y laboral en constante transformación. En este marco, la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje constituyen variables fundamentales que inciden directamente en la forma en que los estudiantes asimilan conocimientos, asumen retos y se relacionan con su entorno.

El estudio tiene como finalidad analizar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana durante el año 2025. La importancia de esta investigación radica en que permite aportar evidencia empírica acerca del papel que desempeñan las competencias emocionales en los procesos de aprendizaje, favoreciendo la adaptación a diversas estrategias educativas y contribuyendo al fortalecimiento del rendimiento académico.

La investigación se encuentra estructurada en cinco capítulos. En el primero se desarrolla el planteamiento del problema, los objetivos que orientan el estudio, la justificación de la investigación y las principales limitaciones identificadas. En el segundo capítulo se presentan los antecedentes relevantes y el marco teórico que fundamenta el estudio, junto con la formulación de las hipótesis. El tercer capítulo describe los aspectos metodológicos, incluyendo el enfoque, tipo y diseño de investigación, así como la población, muestra, instrumentos y procedimientos de análisis de datos. En el cuarto capítulo se exponen los resultados obtenidos y su respectiva discusión. Finalmente, el quinto capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA

1.1.Planteamiento de problema

A nivel mundial, y especialmente tras la crisis sanitaria por la pandemia, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) el 2021 ha insistido en la necesidad de incorporar la sostenibilidad en sectores clave como la salud y la educación. En esa línea, se plantea que las universidades deben reforzar una mirada psicosocial, promoviendo el desarrollo de habilidades emocionales en los estudiantes. La inteligencia emocional se vuelve una competencia esencial, no solo para optimizar el rendimiento académico, sino también para formar profesionales con habilidades humanas sólidas, capaces de manejar situaciones complejas y exigentes tanto en su vida personal como en el ámbito profesional (García *et al.*, 2023).

Según Oñate Males y Quishpe Gaibor (2019) destacan que la inteligencia emocional permite reconocer y comprender emociones propias y ajenas, lo cual es clave para gestionar el estrés y superar momentos de frustración. Por su parte Goleman (1995), plantea que esta

capacidad implica regular el estado emocional, motivarse, mantener la estabilidad emocional y manejar con eficacia los sentimientos de otros.

Los estilos de aprendizaje se encuentran influenciados por diversos factores de carácter personal, familiar, emocional y cognitivo, los cuales inciden directamente en el desempeño académico de los estudiantes universitarios (Lozano *et al.*, 2020). Desde esta perspectiva, Alonso *et al.* (1999) sostienen que los estilos de aprendizaje responden a un conjunto integrado de características cognitivas, fisiológicas y afectivas que orientan la manera en que el estudiante interactúa con el proceso de aprender.

En el contexto latinoamericano, múltiples investigaciones han puesto de manifiesto la relevancia de la inteligencia emocional y su relación con las distintas formas de aprendizaje. García (2020), señala que, si bien durante muchos años se priorizó el coeficiente intelectual como principal indicador del rendimiento académico, en la actualidad se reconoce que la capacidad para regular las emociones desempeña un papel determinante en el éxito personal y profesional. En esa misma línea, Díaz *et al.* (2023) destacan la importancia de identificar los estilos de aprendizaje como un medio para favorecer la integración del conocimiento y optimizar las estrategias utilizadas en el proceso educativo. Asimismo, Rodríguez (2020), enfatiza que el reconocimiento de dichos estilos permite a los docentes brindar un acompañamiento más pertinente, acorde con las necesidades y procesos cognitivos de los estudiantes.

El Ministerio de Educación (MINEDU) estableció en 2021 normas que enfatizan la autoconciencia y autorregulación emocional como bases del aprendizaje y bienestar de estudiantes y docentes. Estas pautas también destacan la empatía como esencial para el proceso educativo.

En el contexto universitario peruano, se ha evidenciado un incremento de dificultades emocionales y académicas asociadas a las demandas educativas. La presión constante por cumplir con los requisitos académicos puede generar agotamiento físico y emocional, afectando el bienestar y el desempeño estudiantil (Escobar *et al.*, 2022). Asimismo, Aldana *et al.* (2025) reportan que, muchos universitarios emplean estilos de aprendizaje y estrategias de afrontamiento poco adaptativas, lo que incrementa su vulnerabilidad frente al estrés académico. Este problema se intensifica cuando existe baja inteligencia emocional, ya que limita la capacidad para regular emociones y afrontar situaciones de presión, como señalan Berrocal Aréstegui y Hurtado Ambrosio (2024). De igual modo, Rodríguez-Barboza (2024) señala que la inteligencia emocional impacta directamente el rendimiento y la adaptación universitaria. Estos hallazgos evidencian la necesidad de estudiar su vínculo con los estilos de aprendizaje en el alumnado.

1.2 Formulación del problema

1.2.1. Problema general

- ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre la atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025?

- ¿Cuál es la relación entre la claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025?

¿Cuál es la relación entre la reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1 *Objetivo general*

- Determinar la relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025

1.3.2 *Objetivos específicos*

- Determinar la relación entre atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025

- Determinar la relación entre claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025

- Determinar la relación entre reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1 Teórica

Este trabajo se justificó teóricamente, ya que la inteligencia emocional ha sido objeto de numerosos estudios que han permitido la construcción de modelos teóricos que explican su naturaleza y muestran sus diversas aplicaciones. Mayer y Salovey (1997), la describen como la capacidad de comprender y gestionar tanto las emociones propias como las ajenas, y de canalizar esos estados afectivos para motivarse y alcanzar metas. Goleman (1996), resalta el papel del autoconocimiento emocional en el desarrollo de competencias esenciales para el logro personal. Estas teorías evidencian la utilidad de la inteligencia emocional dentro del entorno educativo como facilitadora del aprendizaje significativo (Bueno, 2019).

De manera paralela Keefe (1988), plantea que los estilos de aprendizaje constituyen rasgos relativamente estables que abarcan dimensiones cognitivas, sentimentales y fisiológicas, los cuales condicionan la forma en que los estudiantes perciben, procesan e interactúan con la información en diversos contextos educativos. Esto ha tenido un impacto en la evolución del proceso educativo, contribuyendo a la comprensión de alumnos como de educadores, demostrando que cada persona tiene una forma distinta de aprender y que no existe un único método válido para todos. (Estrada, 2018).

Desde esta perspectiva, el presente estudio realizará un aporte teórico al analizar de manera integrada la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje, con la finalidad de explicar cómo los procesos emocionales intervienen en la forma en que los estudiantes aprenden y cómo ello se refleja en su desempeño académico. Asimismo, la investigación contribuirá al cuerpo teórico existente al generar fundamentos conceptuales que puedan servir como referencia para futuras indagaciones vinculadas con la educación emocional y el desarrollo de estrategias pedagógicas adaptadas a las características de los estudiantes.

1.4.2 Metodológica

El enfoque metodológico permitió conocer la relación de las variables en un estudio post pandemia, verificando la pertinencia de los instrumentos utilizados. Los resultados fueron analizados mediante procesos estadísticos, utilizando dos cuestionarios empleados en investigaciones previas internacionales y nacionales. La inteligencia emocional se midió con la escala TMMS-24 (Fernández-Berrocal *et al.*, 2004) y los estilos de aprendizaje con el cuestionario Honey-Alonso (CHAE).

1.4.3 Práctica

La presente investigación generó información relevante a partir de los resultados obtenidos, permitiendo comprender de manera más precisa la relación entre las competencias emocionales y las formas de aprender en el ámbito universitario. Estos hallazgos contribuyen al fortalecimiento de los procesos de supervisión académica y a la promoción de condiciones más equitativas que favorezcan el acceso y la permanencia en una educación superior de calidad. La Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU). Se deja un aporte a la universidad, docentes que podrán

enfocarse en fortalecer las habilidades de los estudiantes, generar confianza, incentivar la motivación e implementar estrategias que logren un aprendizaje significativo, preparando profesionales con la capacidad de enfrentar y resolver los retos de una sociedad en continuo cambio.

1.5. Limitaciones de la investigación

La investigación presentó ciertas limitaciones, entre ellas, el tiempo reducido destinado a la recolección de datos, lo cual dificultó la posibilidad de ampliar el tamaño muestral. El acceso a los participantes fuera de la universidad y el muestreo por conveniencia pudieron introducir sesgos. Además, factores externos, como el estado emocional de los estudiantes, y la falta de recursos para técnicas complementarias, limitaron el análisis. Sin embargo, estas limitaciones no afectan la viabilidad del estudio.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Carrillo *et al.* (2022) desarrollaron una investigación de enfoque cuantitativo y diseño no experimental en una muestra de 258 estudiantes universitarios, con el propósito de “Examinar la relación entre la inteligencia emocional percibida y el autoconcepto”. Para la recolección de datos se emplearon la escala de autoconcepto LAEA y el instrumento TMMS-24 para la medición de variables emocionales. Los resultados obtenidos evidenciaron que las dimensiones de la inteligencia emocional-atención, claridad y regulación emocional se asocian de manera significativa con la percepción del autoconcepto. A partir de ello, se resalta la necesidad de promover programas formativos orientados al fortalecimiento de las competencias emocionales, con el fin de favorecer el bienestar psicológico y mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

Lozano *et al.* (2020) el objetivo del estudio fue “*Relacionar los estilos de aprendizaje en ambientes a distancia con algunos factores de inteligencia emocional*”, realizaron un estudio no experimental, con enfoque cuantitativo, de nivel correlacional, la muestra incluyó a 139 estudiantes universitarios. Para la identificación de los estilos de aprendizaje se aplicó el instrumento denominado Quirón Test, mientras que la inteligencia

emocional fue evaluada mediante un cuestionario diseñado específicamente para tal fin. Los resultados indicaron que los estudiantes con altos puntajes en los estilos práctico, teórico, y reflexivo, alcanzaron un mejor manejo emocional en comparación con quienes predominaban en el estilo activo. Esto evidencio que los factores emocionales influyen en la adaptación a modalidades educativas a distancia.

Orejanera (2020) tuvo como objetivo “*Correlacionar la inteligencia emocional (IE), estilos de aprendizaje (EA) y rendimiento académico (RA)*” mediante un diseño no experimental de corte transversal. La investigación se llevó a cabo con una muestra conformada por 145 estudiantes universitarios de la Universidad Bucaramanga. Para la evaluación de los estilos de aprendizaje (EA) se aplicó el cuestionario CHAEA, mientras que la inteligencia emocional (IE) fue medida mediante el instrumento Trait Meta-Mood Scale-24. Por su parte, el rendimiento académico (RA) se determinó a partir del registro de calificaciones proporcionado por la institución. Se observó una marcada preferencia por todos los estilos de aprendizaje, siendo el estilo reflexivo el más destacado. No se identificaron asociaciones estadísticamente significativas entre los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento académico, ni entre los estilos de aprendizaje y el desempeño académico.

Souto Barrena y Caballero-García (2020) tuvieron como objetivo “*Conocer la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje*”. La investigación correspondió a ex post facto con un enfoque descriptivo y correlacional, la muestra estuvo compuesta por 73 estudiantes. Para medir las variables del estudio se aplicó el cuestionario CHAEA como instrumento principal de evaluación para los estilos de aprendizaje, y el inventario adaptado por Rego-Fernández (2005) para medir la inteligencia emocional. Los

hallazgos mostraron que los estilos de aprendizaje con mayor presencia fueron el pragmático, el teórico y el reflexivo, mientras que el estilo activo registró los puntajes más bajos. Asimismo, se identificó una correlación significativa, aunque de baja magnitud, entre el estilo pragmático y la inteligencia emocional. En síntesis, ambas variables resultan fundamentales para favorecer el desarrollo personal y académico de los estudiantes.

Solano *et al.* (2020) tuvieron como objetivo “*Relacionar los estilos de aprendizaje y la actitud hacia la matemática en los estudiantes de primer año de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNAN-Managua*”. Estudio descriptiva-correlacional, con un enfoque cuantitativo, tuvo a 208 estudiantes universitarios, donde utilizaron dos herramientas de valuación; para los estilos de aprendizaje el cuestionario Honey-Alonso elaborado por las autoras Vega M. y Patino M (2013), de 32 ítems y para la actitud hacia la matemática, el cuestionario de 23 ítems, adaptado al instrumento elaborado por Montesinos (2017). Se concluyó que las dimensiones más destacadas en los estudiantes son el estilo reflexivo y una actitud positiva hacia las matemáticas, evidenciándose una relación entre ambas variables.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Cervantes (2022) desarrolló una investigación orientada a "Conocer la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de la carrera de Educación Inicial". El estudio se llevó a cabo bajo un diseño no experimental de corte transversal, con la participación de 22 estudiantes. Para la recolección de información se emplearon dos instrumentos: uno destinado a evaluar la inteligencia emocional y otro dirigido a identificar los estilos de aprendizaje. Los resultados evidenciaron una relación

positiva de magnitud moderada entre ambas variables, indicando que a mayores niveles de desarrollo de la inteligencia emocional se observan estilos de aprendizaje más definidos.

Dávila (2022) en su investigación tuvo como objetivo *“Relacionar la existencia entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje a estudiantes de la Universidad Nacional Federico Villareal”* mediante un estudio descriptivo y correlacional con enfoque cuantitativo de corte transversal, teniendo como población a 66 estudiantes. Utilizaron dos cuestionarios, para estilos de aprendizaje utilizó el CHAE de Honey- Alonso, mientras para la inteligencia emocional de Bernaola (2010). En conjunto, los resultados permiten afirmar que las competencias emocionales se encuentran vinculadas con las formas de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes.

Ruiz (2022) en su estudio de tesis tuvo como objetivo *“Determinar el nivel de relación que existe entre la inteligencia emocional y el aprendizaje del curso de ética profesional de los estudiantes de la Universidad Nacional Agraria”*. Este estudio, de carácter descriptivo-correlacional, la muestra conformada por 262 estudiantes, empleando como instrumentos un inventario de inteligencia emocional y una prueba pedagógica del curso en cuestión. Se evidenció que los estudiantes de ingeniería cuentan con una inteligencia emocional elevada, así como un desempeño satisfactorio y una buena capacidad de adaptación en el curso de formación personal

Urgelles (2022) tuvo como objetivo *“Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje (EA), el engagement y el rendimiento académico de los estudiantes de Terapia Física”*. El estudio fue no experimental de nivel correlacional con enfoque cuantitativo y tuvo una población de 235 docentes, utilizando el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), la Escala de Bienestar en el Contexto Académico (UWES-S 9) y el

promedio ponderado acumulado del estudiante. El análisis realizado no evidenció asociaciones relevantes entre el engagement académico, el rendimiento ni los estilos de aprendizaje, lo que sugiere la necesidad de investigar otras variables mediadoras.

Santos *et al.* (2020) tuvieron como objetivo “*Describir la relación entre la somnolencia diurna y la inteligencia emocional*”. en una muestra conformada por 140 estudiantes de la carrera de Terapia Física y Rehabilitación. El estudio se desarrolló bajo un diseño de tipo descriptivo y correlacional. Para la medición de la inteligencia emocional se utilizó la escala Trait Meta-Mood Scale, mientras que los niveles de somnolencia diurna fueron evaluados mediante la Escala de Somnolencia de Epworth. Los resultados mostraron una correlación negativa débil entre las variables analizadas, concluyéndose que el no dormir bien durante la noche influye de manera adversa en las respuestas vinculadas a la inteligencia emocional de los estudiantes.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia emocional

De acuerdo con Goleman (1995), la inteligencia emocional comprende la capacidad de identificar las propias emociones, regularlas de manera adecuada y adaptarse con flexibilidad a las distintas situaciones que se presentan; lo que implica reconocer los sentimientos propios y ajenos, fomentar la empatía, motivarse y establecer relaciones positivas para facilitar la interacción y el trabajo en equipo. Además, mejora la capacidad de comprender y responder adecuadamente a las necesidades de los demás (Goleman, 2008).

2.2.1.1 Modelos de inteligencia emocional

A. Modelo de inteligencia emocional Bar-On

Bar-On (1997), define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades y conocimientos relacionados con la gestión de las emociones y las competencias necesarias para mantener relaciones interpersonales adecuadas, los cuales influyen la capacidad para afrontar eficazmente las demandas del entorno. Este modelo se compone de cinco elementos:

- **Intrapersonal:** Permite proteger los propios sentimientos sin perjudicar a los demás, comprender emocionalmente lo que uno siente y sus causas; implica tener un autoconcepto claro, aceptarse, valorarse tal como se es, actuar con autonomía al tomar decisiones y disfrutar de aquello que se desea, logrando así la autorrealización.
- **Interpersonal:** Facilita la creación de vínculos interpersonales y el sentido de responsabilidad social, promoviendo la cooperación con los demás. Además, ayuda a manejar emociones intensas dirigidas hacia otras personas y a cultivar tanto la empatía como el asertividad.
- **Manejo del estrés:** Consiste en la capacidad de soportar situaciones difíciles sin perder el control y mantener la estabilidad emocional frente a la presión.
- **Adaptabilidad:** Le permite a la persona reconocer y resolver distintos problemas, diferenciando entre lo existencial y lo subjetivo, además de analizar su comportamiento y emociones para adoptar una actitud apropiada.
- **Estado de ánimo:** Se puede ver con optimismo y una actitud positiva una situación negativa, sentir alegría y disfrutar de uno mismo y de los demás.

B. Modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey

Mayer y Salovey (1997) plantearon el modelo basado en habilidades, mediante el cual conceptualizan la inteligencia emocional como la capacidad para interpretar y utilizar la información emocional de forma efectiva. Esta habilidad permite a las personas integrar emociones en su pensamiento, facilitando un razonamiento más asertivo y adecuado para gestionar su vida emocional.

De acuerdo con Extremera y Fernández-Berrocal (2002) la inteligencia emocional se compone de diversos factores que contribuyen a una regulación emocional eficaz y a relaciones interpersonales más saludables.

En primer lugar, la percepción emocional consiste en la facultad de ser conscientes y reconocer las propias emociones y las de otras personas. Esta habilidad permite reconocer lo que se siente en diferentes situaciones cotidianas y no se limita al ámbito personal, sino que también incluye entender los sentimientos ajenos, lo que favorece el desarrollo de una mayor empatía.

En segundo lugar, el uso de las emociones contribuye a facilitar el pensamiento. Las emociones pueden orientar la atención, motivar acciones y ayudar en la toma de decisiones, aunque, en contextos de alta tensión emocional, algunas personas pueden experimentar dificultades para razonar con claridad.

En tercer lugar, la comprensión emocional se refiere al reconocimiento del lenguaje emocional. Las emociones tienen señales específicas que pueden ser interpretadas para entender mejor su causa, evolución y posibles consecuencias.

Finalmente, la regulación emocional o gestión emocional implica la capacidad de manejar adecuadamente las emociones. Esto incluye reducir el impacto de emociones

negativas y potenciar aquellas positivas, con el objetivo de promover el bienestar personal y relaciones interpersonales saludables.

C. Modelo de inteligencia de Daniel Goleman

Goleman (1995), presentó una obra que se volvió sumamente influyente y que, desde entonces, ha captado la atención de la sociedad. Según el autor, la inteligencia está compuesta por 5 elementos:

- "Conócete a ti mismo" Sócrates destaca la relevancia de comprender la esencia de los sentimientos y ser consciente de ellos en situaciones que aparecen.
- Manejo de las emociones: La habilidad para gestionarlas correctamente depende de reconocerlas, siendo fundamental controlar y moderar las expresiones intensas, especialmente en las relaciones con los demás.
- Automotivarse: La motivación recae en la responsabilidad individual y es como el combustible que impulsa a tomar acciones y alcanzar metas propuestas.
- Reconocer las emociones ajenas: Conocida como empatía, es la capacidad de entender y compartir las experiencias que otros enfrentan, siendo clave para conservar relaciones saludables.
- Establecer conexiones: La habilidad de crear relaciones sólidas implica que los seres humanos somos sociables y necesitamos conectarnos unos a otros. Contar con habilidades sociales es esencial para ejercer un liderazgo eficaz y cultivar relaciones positivas con las personas.

2.2.1.2 Inteligencia emocional en el ámbito universitario

La Inteligencia Emocional juega un papel fundamental en el bienestar social y mental de los estudiantes, lo que les permite comprender su entorno y tomar decisiones adecuadas frente a las diferentes situaciones conflictivas que se presentan a diario (Puertas *et al.*,2020).

Los estudiantes con buena inteligencia emocional tienen mayor autoestima, resiliencia y bienestar, así como calidad en sus redes sociales. Reciben más apoyo, muestran menos comportamientos agresivos y padecen menos síntomas físicos, ansiedad y depresión, gracias a su habilidad para manejar el estrés académico (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005).

2.2.1.3. Dimensiones de la inteligencia emocional

De acuerdo con Mayer y Salovey (1997) se organiza en tres componentes principales.

2.2.1.3.1. Atención emocional

Se refiere a la manera en que detectamos y manifestamos nuestras emociones en el instante en que se presentan. Esto incluye dos capacidades: la percepción emocional propia, que consiste en centrarse en uno mismo, y la percepción emocional hacia los demás, que implica reconocer las señales emocionales ajenas.

2.2.1.3.2. Claridad emocional

Identificar nuestras emociones y entender su origen nos permite equilibrar emoción y razón, ser conscientes de nuestras reacciones, gestionarlas saludablemente, tomar buenas decisiones y ver cómo afectan nuestra vida. También establece límites en las relaciones y maneja sentimientos para mayor autenticidad, satisfacción y bienestar.

2.2.1.3.3 Reparación emocional

Esta capacidad facilita evitar las consecuencias negativas de las emociones y aprovechar los aspectos positivos de la situación para actuar sin dañar a otros, esta premisa se utiliza tanto en el ámbito personal como en las relaciones con otros e implica la autorregulación de las emociones. Asimismo, consiste en evitar reacciones impulsivas, manejar conflictos entre personas, saber escuchar, responder de forma apropiada en diferentes circunstancias, utilizar la crítica constructiva y expresar opiniones con respeto.

2.2.2. Estilos de aprendizaje

Según Alonso *et al.* (1999) para los educadores es enriquecedor conocer los estilos de aprendizaje de los discentes, facilitando su labor.

Adán (2010) y Gallego y Martínez (2011) afirman que cada persona percibe, adquiere conocimiento, piensa y actúa de diversas maneras, prefiriendo ciertas metodologías cognitivas que les ayudan a asimilar nueva información. Estos estilos de aprendizaje son estrategias específicas para recopilar, interpretar y organizar información (Gentry y Helgesen, 1999).

De acuerdo con Almasri (2022), los estilos de aprendizaje facilitan que los estudiantes se relacionen con su entorno, combinando estrategias cognitivas y modelos de personalidad dentro de una dinámica sociocognitiva.

2.2.3. Modelos teóricos de estilos de aprendizaje

A. Modelo constructivista

Pande y Bharathi (2020) sostienen que el aprendizaje requiere la creación de entornos colaborativos de aprendizaje donde los estudiantes se enfrentan a desafíos que

fomentan el pensamiento crítico, la recopilación, el registro y el análisis de datos, así como la resolución de problemas a partir de sus conocimientos previos y la reflexión. Este enfoque reconoce que la vida es compleja y diversa, por lo que dichos aspectos deben integrarse en los entornos educativos, promoviendo el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autónomo y metacognitivo.

Alonso *et al.* (1994) afirman que, mediante el enfoque constructivista, la intervención educativa de los docentes tiene como objetivo principal permitir que los estudiantes realicen aprendizajes significativos por ellos mismos, desarrollando una actividad intensa que les facilite modificar sus esquemas de conocimiento y relacionarse con nuevos contenidos. Destacan la importancia de que los docentes empleen métodos de evaluación apropiados para entender de qué manera los estudiantes construyen y reformulan sus conocimientos. Además, se busca promover la innovación educativa mediante la integración de teoría, práctica e investigación a través del trabajo cooperativo (Robles y Chenche, 2015).

B. Modelo de Kolb

El enfoque de aprendizaje desarrollado por Kolb (1984), establece que para aprender es esencial que la persona procese la información recibida. Este modelo, fundamentado en la experiencia, define los estilos de aprendizaje como habilidades destacadas que salen de la interacción entre las vivencias personales y las exigencias del entorno. Gracias a ello, es posible abordar y resolver tensiones entre actuar o reflexionar, y entre responder de forma inmediata o con un enfoque analítico. Kolb sostiene que el aprendizaje es un proceso integral que involucra tanto al individuo como al contexto que lo rodea.

El modelo de aprendizaje experiencial de Kolb se fundamenta en dos principios. Primero, percibimos la información ya sea a través de experiencias reales o mediante ideas abstractas. Posteriormente, procesamos esta información de dos formas: experimentando activamente u observando y reflexionando. Este proceso origina diversos estilos de aprendizaje, entre ellos: divergente, acomodador, convergente y el asimilador.

C. Modelo de Honey y Mumford

En este modelo, Alonso *et al.* (1995) señalan que, Honey y Mumford (1986) tomaron como base la teoría y los cuestionarios de Kolb (1984), para crear una propuesta aplicada de los estilos de aprendizaje.

Esta teoría analiza por qué, en una misma situación y contexto, algunas personas logran aprender mientras otras no. La razón se encuentra en las distintas necesidades individuales en cuanto a la forma en que se experimenta el aprendizaje y se adquiere el conocimiento. Los estilos de aprendizaje explican la diversidad en las respuestas y comportamientos frente al proceso de aprender.

2.2.4. Estilos de aprendizaje en los universitarios

En el ámbito de la educación superior, particularmente en la etapa universitaria, es imperativo trabajar de manera integral para asegurar que los estudiantes alcancen los objetivos de calidad educativa, así como identificar los estilos de aprendizaje que cada discente desarrolla (Inga *et al.*, 2020). Además, es crucial considerar las distintas formas en que los individuos aprenden, ya que esto permitirá fortalecer sus debilidades mediante la implementación de diversas estrategias pedagógicas y la elaboración de trabajos específicos, lo cual beneficia el proceso de aprendizaje (Soto y Zuñiga, 2020).

Es responsabilidad de los docentes identificar las distintas maneras en que aprenden sus estudiantes y entender cómo construyen el conocimiento. Esta labor adquiere relevancia particular en el marco de la enseñanza actual, centrado en el enfoque sociocrítico-formativo, que fomenta la autonomía del estudiante y una evaluación con orientación sociocrítica. Por ende, la enseñanza universitaria debe fomentar el desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades necesarias para que los estudiantes enfrenten eficazmente su formación profesional (Domínguez *et al.*, 2015).

2.2.5. Tipos de estilos de aprendizajes

Los enfoques de Honey y Alonso (1995), enfatizan que, la importancia del aprendizaje en los estudiantes y las diversas maneras en que cada uno procesa la información, reconociendo la singularidad de cada persona y sus distintas maneras de razonar, entender, comprender, enseñar y actuar. Esto indica que el aprendizaje se desarrolla mediante procesos esenciales.

2.2.5.1. Activo

El docente se caracteriza por su mentalidad abierta, pasión, y ausencia de escepticismo. Enfrenta los desafíos con entusiasmo y se destaca en trabajos en grupo, enfocando su atención en estas dinámicas. Se caracteriza por ser entusiasta, atrevido, espontáneo, curioso e ingenioso.

2.2.5.2. Pragmático

Son individuos que valoran la aplicación práctica de las teorías, adquiriendo conocimientos a través de la acción y la implementación inmediata de ideas con rapidez y diligencia. Poseen paciencia hacia quienes aún se encuentran en la fase conceptual, aunque

su enfoque principal reside en la experiencia y la obtención de resultados tangibles. Sus características distintivas son: pragmatismo, eficacia, franqueza y capacidad para experimentar.

2.2.5.3. Reflexivo

Los estudiantes muestran prudencia, capacidad de escucha y observación. Se destacan por recopilar datos de manera minuciosa, meticulosa y ordenada para llegar a conclusiones bien fundamentadas. Entre sus rasgos se encuentran la concienzudez, receptividad, análisis, ponderación y exhaustividad.

2.2.5.4. Teórico

Estas personas abordan los problemas de manera ordenada, siguiendo un proceso lógico y secuencial, y buscando la perfección en su análisis. Se sumergen profundamente en sus ideas y conceptos, disfrutando de desentrañar información y encontrar conexiones entre diferentes elementos. Sus características son: críticas, lógicas, estructuradas y metódicas.

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

H(a): Existe relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

H (o): No existe relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

2.3.2. Hipótesis específicas

HE1 (a): Existe relación entre atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

HE1(o): No existe relación entre atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

HE2 (a): Existe relación entre claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

HE2(o): No existe relación entre claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

HE3(a): Existe relación entre reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

HE3(o): No existe relación entre reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1. Método de la investigación

Esta investigación utilizó un enfoque hipotético-deductivo, basándose en principios generales para alcanzar explicaciones concretas. Este enfoque facilitó la elaboración de hipótesis que fueron verificadas o descartadas a través del análisis de la relación entre dos variables. A través de procedimientos estadísticos, se evaluó la evidencia empírica obtenida, lo que permitió confirmar o rechazar las hipótesis planteadas y, con ello, contribuir al fortalecimiento del conocimiento teórico existente.

Según Sánchez (2019), la formulación de hipótesis en este enfoque tiene como propósito comprender fenómenos, explicar sus causas, predecir su ocurrencia o incluso controlarlos. Asimismo, se caracteriza por ser una metodología rigurosa, objetiva y cuantificable, lo que garantiza la validez científica de los resultados obtenidos.

3.2. Enfoque de la investigación

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, fundamentado en la recopilación de información a través de instrumentos estandarizados y en el análisis estadístico de los datos obtenidos. A partir de la información recolectada, se aplicaron métodos estadísticos que permitieron validar las hipótesis planteadas y genera conclusiones.

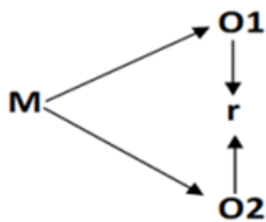
Como señalan Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) este enfoque permite describir y explicar fenómenos mediante el uso de datos medibles, facilitando el análisis comparativo y la generalización de resultados.

3.3. Tipo de investigación

Este trabajo fue tipo básico, y buscó incrementar las bases del conocimiento científico dentro de un tema de estudio. Sánchez *et al.* (2018) refiere que, se enfoca en ampliar el conocimiento teórico y comprender los principios fundamentales de un campo determinado sin tener una aplicación de práctica inmediata

3.4. Diseño de la investigación

Fue no experimental, lo que significó que el investigador no intervendrá de forma intencional en las variables. En este diseño, las variables o el fenómeno de estudio serán observados, medidos y analizados en su naturaleza real, sin intervenir en su desarrollo. Según Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) este tipo de estudio permite examinar la realidad en su estado actual, proporcionando información válida sin alterar las condiciones existentes



Donde:

M: Muestra

O1: observación de la variable inteligencia emocional

O2: observación de la variable estilos de aprendizaje

r: Correlación entre variables

3.4.1 Corte temporal

La presente investigación fue de corte transversal, y la recolección de datos se realizó en un único momento en el tiempo, permitiendo obtener una visión puntual del fenómeno de estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

3.4.2 Nivel de investigación

El presente trabajo se enmarcó en un diseño correlacional; es importante señalar que este tipo de estudio no implica una relación causal, es decir, la variación de una variable no necesariamente provoca cambios en la otra, sino que se limita a identificar si existe o no una relación estadísticamente significativa entre ellas (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

3.5. Población, muestra y muestreo

3.5.1 Población

La población de estudio estuvo conformada por 100 estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, matriculados durante el año 2025 en carreras pertenecientes al área de Ciencias de la Salud, específicamente en el séptimo ciclo de la carrera de Tecnología

Médica en Terapia Física y Rehabilitación. De acuerdo con Sánchez *et al.* (2018), la población se entiende como el conjunto de individuos que presentan características comunes y que resultan pertinentes para los objetivos de una investigación. Para la obtención de la información, se gestionó la autorización correspondiente ante la Universidad Privada de Lima, lo que facilitó el acceso a los estudiantes en los espacios aledaños a la institución (véase Anexo 7).

3.5.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por 81 estudiantes universitarios que cumplían los criterios de inclusión establecidos. El número final de participantes se determinó según la accesibilidad y disponibilidad de los estudiantes para participar en el estudio, asegurando que todos pertenecieran a la población objetivo definida.

Según Sánchez *et al.* (2018), la muestra constituye un subconjunto de la población seleccionado mediante un sistema de muestreo probabilístico o no probabilístico cuyo propósito es obtener conclusiones aplicables al grupo total.

3.5.3 Muestreo

El estudio empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia y por cuotas, debido a que la selección de participantes dependió del acceso a los estudiantes y de la distribución requerida según características relevantes para la investigación. La recolección se realizó con estudiantes del séptimo ciclo del programa académico de Terapia Física y Rehabilitación, quienes cumplían con los criterios de inclusión establecidos.

La aplicación de los cuestionarios se realizó fuera de la institución, en zonas adyacentes a los accesos principales y en horarios de mayor afluencia estudiantil, lo que

facilitó invitar a participar a quienes cumplieran las condiciones requeridas. Este tipo de muestreo no requiere fórmula estadística para determinar el tamaño muestral, ya que se basa en la accesibilidad y disponibilidad de los participantes. Asimismo, Sánchez *et al.* (2018) señalan que, este tipo de muestreo depende de que los elementos de la población cumplan con los criterios de inclusión y exclusión establecidos, lo cual coincide con el procedimiento aplicado en el presente estudio.

a. Criterios de inclusión

- Universitarios del 7mo ciclo del área de terapia física y rehabilitación
- Alumnos que acepten participar voluntariamente y firmen el consentimiento informado.
- Estudiantes universitarios de pregrado que transiten por el acceso principal de la universidad seleccionada.
- Estudiantes matriculados en el año académico 2025

b. Criterios de exclusión

- Estudiantes que no pertenecían al ciclo académico requerido.
- Alumnos de carreras profesionales (odontología, enfermería, entre otros).
- Universitarios extranjeros
- Estudiantes que no completen la totalidad de los cuestionarios.

3.6. Variables y operacionalización

Tabla 1. *Matriz de operacionalización de variables*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles- rango)
Inteligencia emocional (variable 1)	Capacidad de tomar conciencia de nuestras propias emociones y de los demás; asimismo regularlas para utilizarlas de manera adecuada frente a problemas y dar solución en situaciones específicas emocionales (Mayer y Salovey, 1993)	Se medirá a través del cuestionario Trait Meta Mood Scale-24(TMMS-24) el cual evalúa la percepción que tiene una persona sobre su capacidad para gestionar sus emociones.	Atención emocional Claridad Reparación	Identifica emociones propias y de otras. Percepción emocional Reconocimiento y comprensión Regula su respuesta emocional y adaptación Regulación reflexiva de emociones interpersonales	Ordinal – Completamente de acuerdo = 5 Un poco de acuerdo = 4 Ni de acuerdo ni desacuerdo = 3 Un poco en desacuerdo = 2 Completamente en desacuerdo = 1	Ordinal Atención Emocional Baja: ≤ 25 Media: 26-74 Alta: ≥ 75 Claridad Emocional Baja: ≤ 25 Media: 26-74 Alta: ≥ 75 Reparación Emocional Baja: ≤ 25 Media: 26-74 Alta: \geq Percentil 750
Estilos de aprendizaje (variable 2)	Son las diferentes formas de como una persona aprende, adquiere conocimiento, procesa, relaciona con la información y las experiencias durante su proceso educativo (Kolb, 1984)	Se evaluarán mediante el cuestionario de CHAE. Identifica las preferencias individuales en la forma de aprender consta de 80 ítems.	Activo Reflexivo Teórico Pragmático	Animador, espontáneo, arriesgado, descubridor, improvisador Receptivo, analítico, ponderado, exhaustivo Crítico, coherente, metódico, estructurado Práctico, directo, eficaz, experimentador	Nominal – dicotómico a nivel de ítems Si =1 No=0 Ordinal a nivel de puntaje total Bajo Moderado Alto	Baja preferencia: 0 - 27 Moderada preferencia: 28 a 55 Alta preferencia: 56 - 80

Fuente de elaboración propia

Nota: Aunque los ítems del cuestionario CHAEA se responden en escala dicotómica (Sí/No), los puntajes obtenidos por cada estilo de aprendizaje se sumaron y posteriormente se categorizaron en niveles ordinales (bajo, moderado y alto) para el análisis descriptivo, conforme a los baremos propuestos por Alonso et al. (1999)

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnica

Sobre la técnica, Arispe *et al.* (2020) comenta que, es un procedimiento que, se utiliza para obtener información relevante y precisa, esto depende de los objetivos que se quiere lograr para luego comparar con la hipótesis. En este estudio se utilizó la encuesta, la misma que nos permitió tener datos de los participantes de forma eficaz y rápida a través de preguntas establecidas mediante los instrumentos de medición (Sánchez *et al* 2018).

3.7.2. Descripción de instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron fueron dos cuestionarios elaborados en google forms.

Inteligencia emocional

Se utilizó el instrumento Trait Meta Mood Scale-24 adaptado por (Fernández-Berrocal *et al.*,2004), el cual consta de 24 ítems y considera las dimensiones, atención, reparación y claridad emocional.

Tabla 2.

Ficha técnica de inteligencia emocional

Nombre	Trait Meta Mood Scale TMMS- 24
Autores	(Salovey y Mayer, 1995). Adaptado por (Fernández-Berrocal <i>et al.</i> , 2004)
Propósito	Conocer el nivel de inteligencia emocional
Modalidad de aplicación	Personal y grupal
Planificación	24 ítems
Dirigido	Estudiantes de terapia física y rehabilitación
Tiempo de ejecución	20 minutos
Tipo de ítems	Los ítems se organizan en tres dimensiones: claridad, atención y reparación emocional; cada tópico incluye 8 preguntas, y las respuestas se estructurarán según una escala tipo Likert

Fuente de elaboración propia

Estilos de aprendizaje

Se aplicará el instrumento CHAEA, adaptado en Perú.

Tabla 3.

Ficha técnica de estilos de aprendizaje

Nombre	CHAEA
Autor	Escurra (2011)
Propósito	Identificar los estilos de aprendizaje
Modalidad de aplicación	Individual y grupal
Planificación	80 preguntas
Dirigido	Estudiantes de Terapia Física y Rehabilitación
Tiempo de ejecución	30 minutos
Tipo de ítems	Los ítems se dividen en cuatro dimensiones: activo, reflexivo, pragmático y teórico. Las respuestas son dicotómicas, asignando 1 para “sí” y 0 para “no”.

Fuente de elaboración propia

3.7.3. Validación

Fernández-Berrocal *et al.* (2004) adaptaron el (TMMS-24) para la población española con el objetivo de evaluar la inteligencia emocional en 292 estudiantes universitarios. La validez del instrumento fue verificada a través del análisis de consistencia interna, logrando coeficientes de fiabilidad superiores a 0.85 en todas sus dimensiones, lo que refleja una adecuada solidez psicométrica. En el contexto peruano, Juárez Terán y Moon Benito (2025) realizaron una validación convergente del TMMS-24 a través de un análisis factorial confirmatorio en una muestra de 350 estudiantes universitarios. Se evaluó la varianza media extraída (VME) de cada una de las dimensiones, obteniéndose los siguientes valores: atención emocional = 0.66, reparación emocional = 0.65 y claridad emocional = 0.69. Estos resultados,

al superar el umbral mínimo de 0.50, evidencian una validez convergente suficiente del instrumento en la muestra analizada.

Escurra (2011), en Perú realizó el análisis psicométrico del cuestionario de Honey y Alonso de estilos de aprendizaje CHAE por medio del análisis factorial Chi -Cuadrado que alcanzó .092.

La validez de contenido de los instrumentos empleados se estableció a través de la evaluación realizada por cinco especialistas, seleccionados en función de su formación en ciencias de la salud y su experiencia en docencia universitaria de pregrado. Dichos expertos valoraron cada ítem considerando criterios de pertinencia, claridad y relevancia, registrando sus apreciaciones en una matriz de validación debidamente sistematizada (véase Anexo 3).

3.7.4. Confiabilidad

En el cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), la confiabilidad fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose resultados adecuados en cada una de sus dimensiones: atención emocional ($\alpha = 0.84$), claridad emocional ($\alpha = 0.83$) y reparación emocional ($\alpha = 0.80$). De manera complementaria, en la investigación desarrollada por Juárez Terán y Moon Benito (2025) se analizó la consistencia interna del instrumento a través del coeficiente Omega, alcanzándose valores elevados de 0.92 en atención emocional, 0.93 en claridad emocional y 0.91 en reparación emocional, lo cual respalda una alta confiabilidad del instrumento.

En relación con el cuestionario CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje), los índices de confiabilidad obtenidos mediante el método Kuder-Richardson 20 (KR-20) presentan valores que oscilan entre 0.80 para el estilo reflexivo, 0.78 para el estilo

teórico, 0.83 en el estilo activo y 0.79 en el estilo pragmático, de acuerdo con evidencias reportadas en estudios realizados en población universitaria peruana.

Asimismo, en el presente estudio se llevó a cabo una prueba piloto con 20 participantes, quienes presentaban características similares a la población objetivo. A partir de la información recolectada, se estimó el coeficiente alfa de Cronbach para la variable inteligencia emocional y el coeficiente KR-20 para los estilos de aprendizaje, con el propósito de verificar la consistencia interna de los instrumentos y asegurar la confiabilidad de los resultados antes de su aplicación definitiva.

Tabla 4.

Confiabilidad de Inteligencia emocional

Alfa de Cronbach	N de ítems
0,891	24

Interpretación: El valor obtenido de Alfa de Cronbach indica una alta fiabilidad interna del instrumento de medición.

Tabla 5.

Confiabilidad de Estilos de Aprendizaje

KR-20	N de ítems
0,815	80

Interpretación: El valor obtenido fue de 0.815, lo que indica una alta confiabilidad del test utilizado.

3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos

Los datos del estudio se obtuvieron través de Google forms, para el análisis se aplicaron técnicas de estadística descriptiva e inferencial, utilizando los instrumentos de

evaluación correspondientes. Posteriormente, la información recolectada fue organizada en una hoja de cálculo de Excel, clasificando las respuestas por dimensiones, ítems y encuestados, asignándoles un código.

Asimismo, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov dado que la muestra supero los 50 participantes. Con base en los resultados obtenidos sobre la distribución de los datos, se optó por utilizar la prueba no paramétrica Rho de Spearman, adecuada para contrastar hipótesis que involucren variables ordinales. Según Hernández *et al.* (2014) la estadística inferencial tiene como propósito comprobar hipótesis a través del uso de parámetros estadísticos, a fin de interpretar los resultados en relación con la población de estudio.

Finalmente, los datos fueron importados al software estadístico SPSS versión 26, donde se calcularon porcentajes, coeficientes de correlación. Los resultados serán presentados en tablas y gráficos estadísticos. Como señalan Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) los análisis descriptivos permiten organizar, resumir e interpretar la información de forma clara y comprensible.

3.9 Aspectos éticos

La investigación cumplió con los principios éticos establecidos en la normativa nacional e internacional para estudios en humanos. Se garantizó la participación libre, voluntaria y anónima de los estudiantes mediante la utilización de un consentimiento informado detallado.

No se requirió autorización institucional, puesto que la obtención de datos se llevó a cabo fuera del ámbito universitario, en espacios públicos, sin afectar las dinámicas internas de

ninguna institución educativa. La información recolectada fue tratada con estricta confidencialidad, siendo utilizada exclusivamente para fines académicos y de investigación; no se solicitarán datos personales identificables.

La investigación se desarrolló conforme a las directrices establecidas por el Comité de Ética para la Investigación (CIEI) de la UPNW (2023), garantizando la confidencialidad de la información de los participantes y el cumplimiento de la Ley N.º 29733, referida a la protección de datos personales. Se respetaron los principios bioéticos, asegurando que la autonomía dependa de la decisión del participante, quien firmo el consentimiento informado si está de acuerdo o no. El principio de beneficencia se centró en priorizar el bienestar del encuestado, mientras la justicia garantizo la equidad de la prueba en la población y el principio de no maleficencia aseguro que la investigación no cause daño a los participantes.

El documento fue elaborado siguiendo las reglas de APA séptima edición y se verificó su originalidad mediante el programa Turnitin para prevenir el plagio. La Universidad Privada Norbert Wiener fue responsable de este proceso, y una vez que el comité de ética aprobó el estudio, se procedió a la obtención de datos.

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Resultados

4.1.1. Análisis descriptivos de resultados

4.1.1.1. Características sociodemográficas

Tabla 6.

Distribución por sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	56	69,1
	25	30,9
Masculino		
Total	81	100,0

Interpretación: Se observa que el 69,1% de los estudiantes son mujeres (56 estudiantes), mientras que el 30,9% son hombres (25 estudiantes), lo que refleja una mayor participación femenina en la muestra analizada.

Tabla 7.

Distribución por edad

EDAD	Frecuencia	Porcentaje
22 – 26	32	39,5
27 – 31	30	37,0
32 – 36	15	18,5
37 – 41	3	3,7
42 a más	1	1,2

Total	81	100,0
-------	----	-------

Interpretación: De los 81 estudiantes, la distribución por edad muestra que el grupo de 22 a 26 años representa el 39,5%, seguido por el de 27 a 31 años, con el 37,0%, asimismo, de 32 a 36 años constituyen el 18,5%, mientras que los grupos de 37 a 41 años y 42 años a más son los menos representados, con 3,7% y 1,2% respectivamente.

4.1.1.2. Baremación de las variables de estudio

Para medir la inteligencia emocional, se utilizó el cuestionario TMMS-24, el cual evalúa tres dimensiones: Atención emocional, Claridad y Reparación emocional. Las respuestas obtenidas en cada dimensión se distribuyen en tres niveles: Mínimo, Regular y Alto, basados en los siguientes rangos de puntajes, se aprecia que los puntajes de esta variable oscilaron entre 58 y 96, mientras que en la dimensión Atención emocional los puntajes estuvieron entre 14 y 35, en la dimensión Claridad emocional los puntajes variaron entre 15 y 32, y en la dimensión Reparación emocional los puntajes oscilaron entre 15 y 34.

Tabla 8.

Escala valorativa de la variable inteligencia emocional y sus dimensiones

Variables y Dimensiones	Puntajes			Niveles		
	N	Min	Max	Mínimo	Regular	Alta
Inteligencia Emocional	81	58	96	24 – 56	57 - 89	90 – 120
Atención emocional	81	14	35	8-18	19-29	30-40
Claridad	81	15	32	8-18	19-29	30-40
Reparación	81	15	34	8-18	19-29	30-40

Interpretación: Para la segunda variable, se utilizó el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Este cuestionario evalúa cuatro estilos de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Cada estilo fue medido utilizando una escala dicotómica (Sí/No), en la que los participantes indicaron sus preferencias y comportamientos respecto a cada estilo. Los puntajes obtenidos fueron categorizados como Alto, Moderado o Bajo, dependiendo de la frecuencia de las respuestas afirmativas. Los puntajes obtenidos fueron categorizados como Alto, Moderado o Bajo, dependiendo de la frecuencia de las respuestas afirmativas. Los puntajes de esta variable oscilaron entre 36 y 68, y para cada dimensión, los puntajes se distribuyeron de la siguiente forma: en el Estilo activo, los puntajes estuvieron entre 7 y 17, en el Estilo reflexivo, los puntajes variaron entre 5 y 17, en el Estilo teórico, los puntajes oscilaron entre 8 y 19, y en el Estilo pragmático, los puntajes estuvieron entre 10 y 20.

Tabla 9.

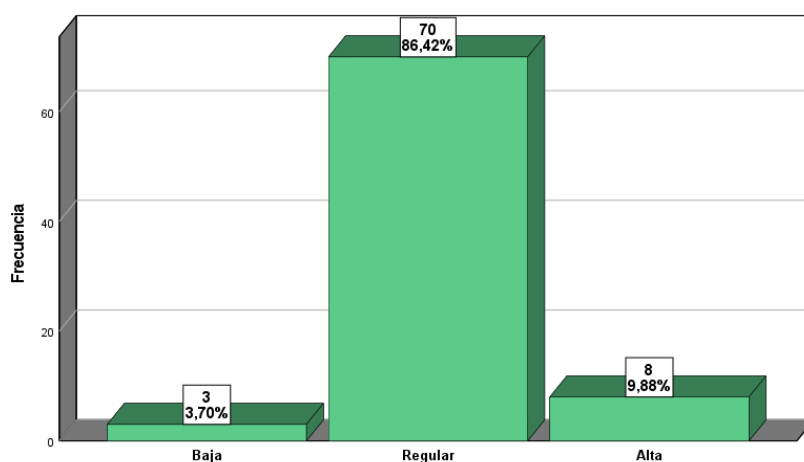
Escala valorativa de la variable Estilos de Aprendizaje

Variables y Dimensiones	Puntajes			Niveles		
	N	Min	Max	Bajo	Moderado	Alto
Estilos de Aprendizaje	81	36	68	0 – 27	28 – 55	56 – 80
Estilo activo	81	7	17	0-7	8-15	15-20
Estilo reflexivo	81	5	17	0-7	8-15	15-20
Estilo teórico	81	8	19	0-7	8-15	15-20
Estilo pragmático	81	10	20	0-7	8-15	15-20

4.1.1.3. Análisis descriptivo de las variables

Tabla 10.*Análisis de las frecuencias de la Inteligencia emocional*

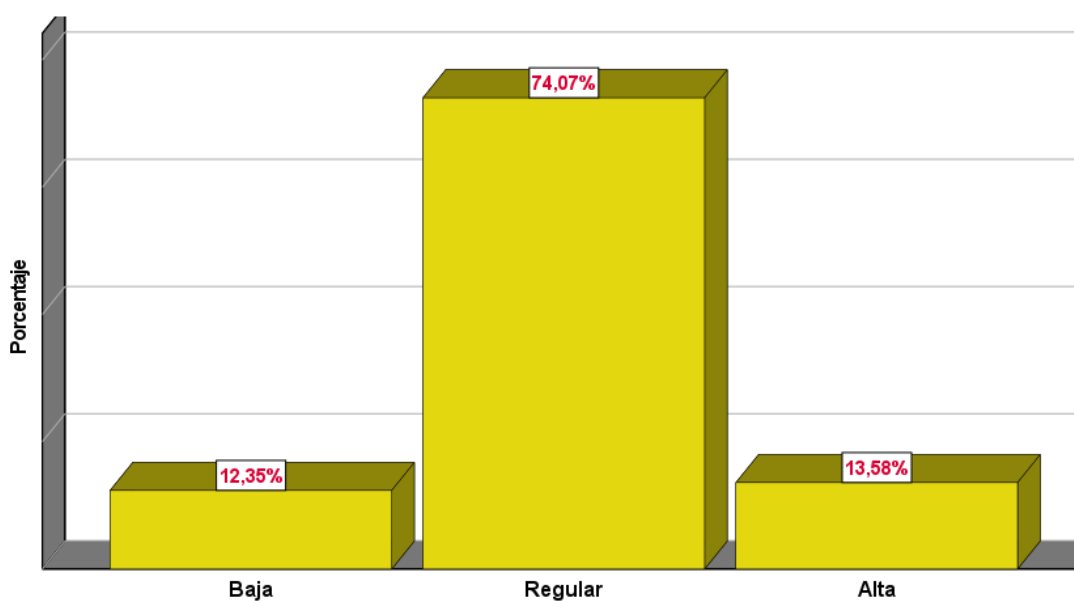
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Baja	3	3,7
	Regular	70	86,4
	Alta	8	9,9
	Total	81	100,0

Figura 1.*Distribución de frecuencias de inteligencia emocional*

Interpretación: Los resultados obtenidos en el análisis muestran que, de los 81 participantes evaluados, la mayoría presentó un nivel regular de inteligencia emocional, con 70 estudiantes (un 86,4%) ubicándose en este rango. Solo 3 estudiantes (equivalente al 3,7%) fueron clasificados en el nivel bajo, mientras que 8 estudiantes (representando el 9,9%) mostraron un nivel alto. Estos resultados reflejan que la mayoría de los docentes poseen una capacidad emocional promedio, con una pequeña proporción destacándose con habilidades emocionales más desarrolladas y un pequeño grupo con dificultades en esta área.

Tabla 11.*Distribución de la Frecuencia de la Dimensión de Atención Emocional*

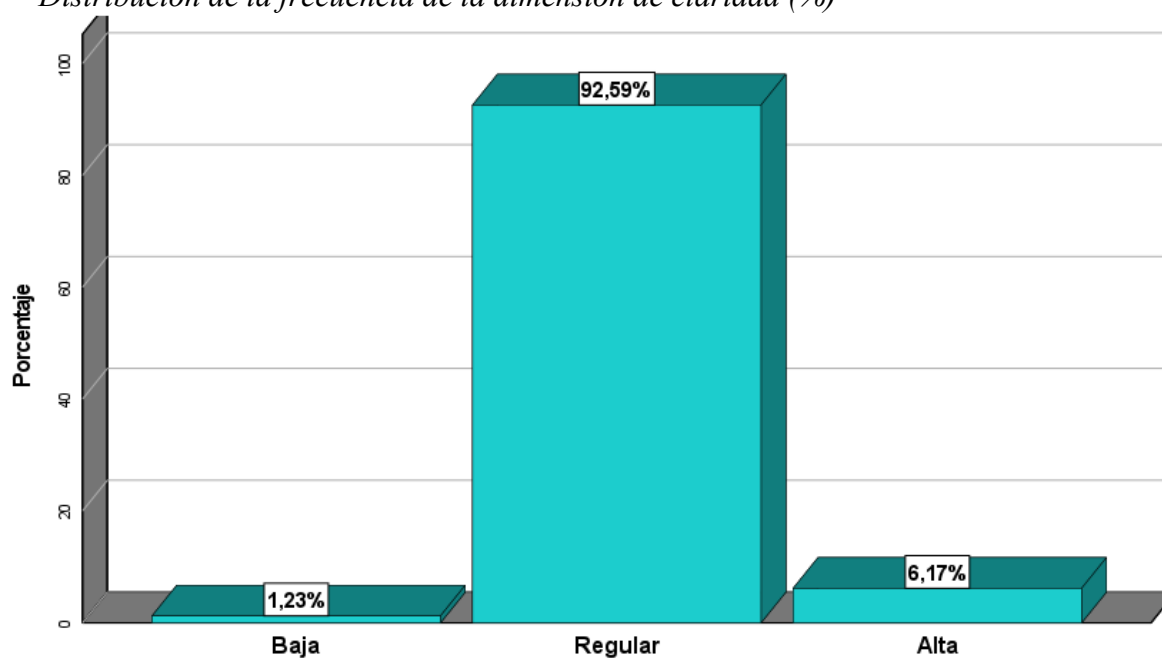
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Baja	10	12,3
	Regular	60	74,1
	Alta	11	13,6
	Total	81	100,0

Figura 2.*Distribución de la frecuencia de la dimensión de atención emocional (%)*

Interpretación: Se observa en la gráfica que la mayoría de los docentes se encuentra en el nivel regular (74,1%), lo que indica una capacidad moderada para identificar y gestionar sus emociones. Un 12,3% se ubicó en el nivel bajo, mostrando dificultades en esta área, mientras que un 13,6% se encontró en el nivel alto, destacando por una buena capacidad para manejar sus emociones.

Tabla 12.*Distribución de la Frecuencia de la Dimensión de Claridad*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Baja	1	1,2
	Regular	75	92,6
	Alta	5	6,2
	Total	81	100,0

Figura 3.*Distribución de la frecuencia de la dimensión de claridad (%)*

Interpretación: De acuerdo con los datos presentados en la tabla 12 y la figura 3, se observa que la mayor parte de los estudiantes (92,6%) se ubica en un nivel regular. En contraste, únicamente un 1,2% se encuentra en el nivel bajo, mientras que un 6,2% alcanza el nivel alto.

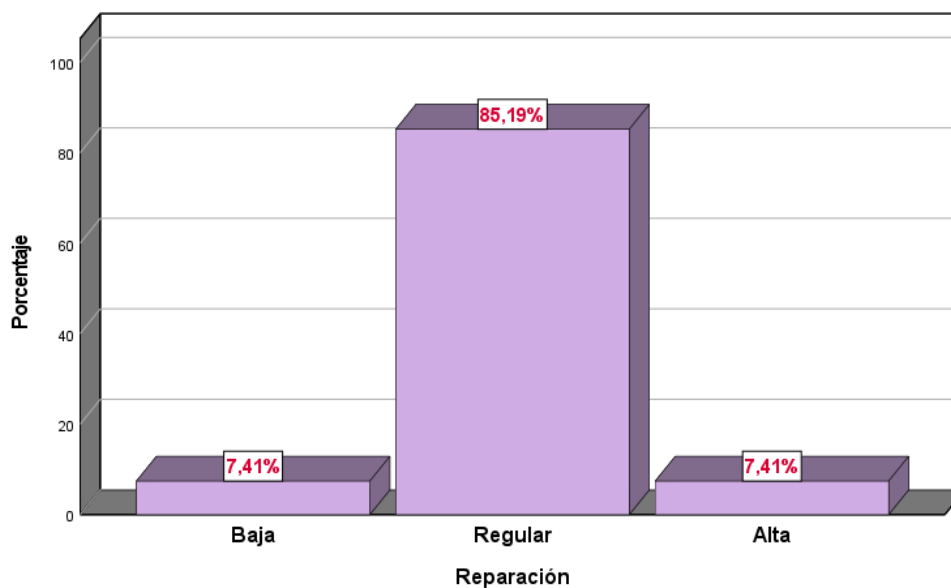
Tabla 13.*Distribución de la Frecuencia de la Dimensión de Reparación*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Baja	6	7,4

Regular	69	85,2
Alta	6	7,4
Total	81	100,0

Figura 4.

Distribución de la frecuencia de reparación emocional



Interpretación: Se observa que la mayoría de los universitarios se encuentran en un nivel regular, con 69 estudiantes (equivalente al 85,2%) en este rango. Solo 6 estudiantes (representando el 7,4%) se ubicaron en el nivel bajo, lo que sugiere que tienen dificultades para regular sus emociones. Similarmente, 6 estudiantes (equivalente al 7,4%) fueron clasificados en el nivel alto, lo que indica una habilidad destacada para regular y manejar sus emociones en diversas situaciones.

4.1.1.4. Estadística descriptiva de la variable Estilos de Aprendizaje

Para comprender la distribución de los datos y las características principales de los estilos de aprendizaje, se llevó a cabo un análisis descriptivo de las respuestas obtenidas en cada dimensión. Este análisis permitió identificar las preferencias y comportamientos de los

estudiantes frente a cada uno de los estilos, clasificando los resultados en tres niveles: Bajo, Moderado y Alto. De esta forma, se obtuvo una visión general sobre cómo los estudiantes abordan su aprendizaje y las estrategias que utilizan en su proceso educativo.

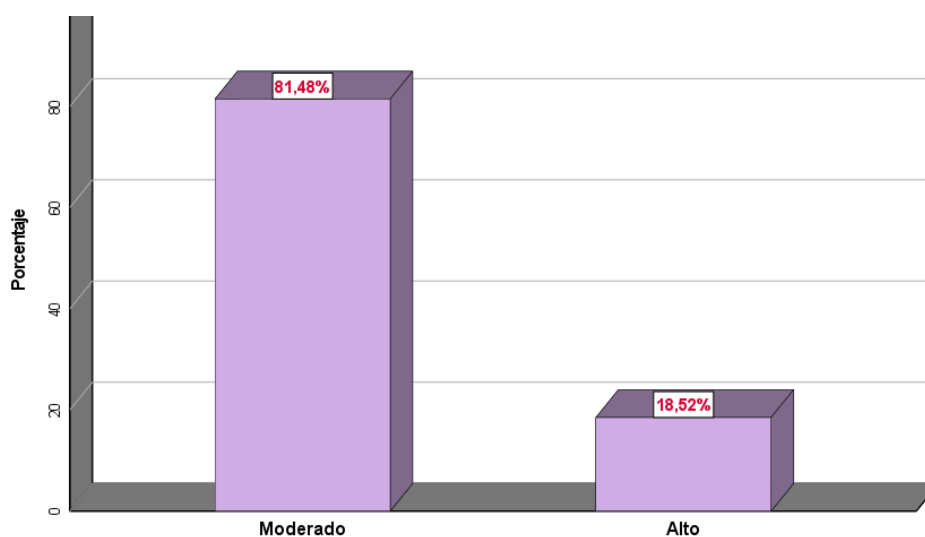
Tabla 14.

Análisis de las frecuencias de Estilos de Aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Moderado	66	81,5
	Alto	15	18,5
	Total	81	100,0

Figura 5.

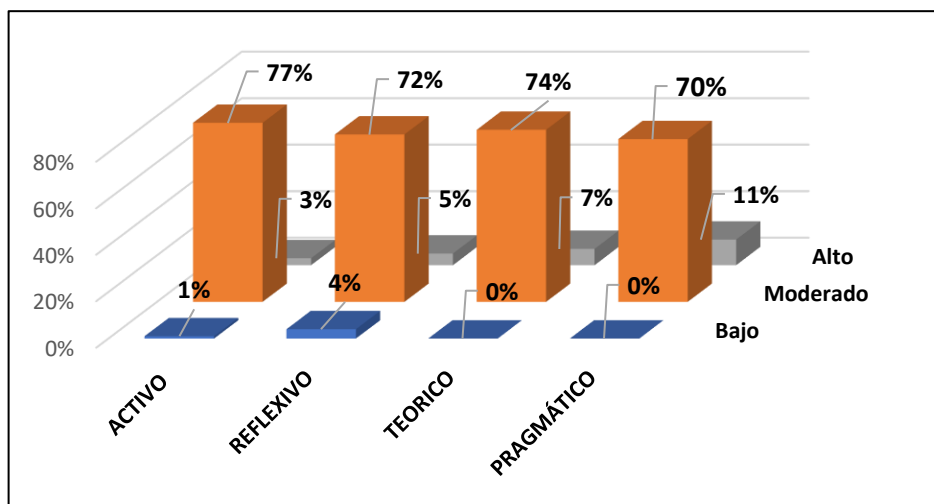
Distribución de la frecuencia de los estilos de aprendizaje (%)



Interpretación: Los datos presentados en la tabla 14 y la figura 5, se observa que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel moderado, con un 81,5%, mientras que solo un 18,5% se ubicaron en el nivel alto.

Tabla 15.*Análisis de las dimensiones de Estilos de Aprendizaje*

Dimensiones	Bajo		Moderado		Alto		Total	
	n	%	N	%	n	%	n	%
Activo	1	1.2	77	95.1	3	3.7	81	100.0
Reflexivo	4	4.9	72	88.9	5	6.2	81	100.0
Teórico	0	0.0	74	91.4	7	8.6	81	100.0
Pragmático	0	0.0	70	86.4	11	13.6	81	100.0

Figura 6.*Distribución de la frecuencia de estilos de aprendizaje*

Interpretación: Tal como se aprecia en la tabla 15 y la figura 6, los estudiantes mostraron una preferencia hacia el nivel moderado en los cuatro estilos analizados. En el estilo Activo, el 95,1% se concentró en el nivel moderado, mientras que el 1,2% se ubicó en el nivel inferior y el 3,7% en el nivel superior. En el estilo Reflexivo, el 88,9% se encontraba en el nivel moderado, con un 4,9% en el nivel inferior y un 6,2% en el nivel superior. En cuanto al estilo Teórico, el 91,4% de los estudiantes se ubicaron en el nivel moderado, mientras que

el 8,6% estuvo en el nivel alto, sin estudiantes en el nivel bajo. Finalmente, en el estilo Pragmático, el 86,4% de los estudiantes se situaron en el nivel moderado, con un 13,6% en el nivel alto, y sin presencia en el nivel bajo.

4.1.2 Prueba de hipótesis

4.1.1.2 Prueba de Normalidad

Esta prueba permite determinar si los datos siguen una distribución normal. Se establecieron dos hipótesis para el análisis, como se muestra a continuación.

1. Hipótesis

Ha: Los datos no provienen de una distribución normal

Ho: Los datos provienen de una distribución normal

2. Decisión

Sig. < 0.05 se acepta Ha

Sig. > 0.05 se acepta Ho

Tabla 16.

Prueba de Normalidad de datos

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Atención emocional	,086	81	,200
Claridad	,104	81	,031
Reparación	,118	81	,007
Estilos de Aprendizaje	,089	81	,167

Interpretación: En el resultado de la prueba de normalidad, de acuerdo con los valores de significancia obtenidos en la tabla 16, se determinó que las variables Atención

emocional y Estilos de Aprendizaje siguen una distribución normal ($p > 0,05$), mientras que las variables Claridad y Reparación emocionales no presentan una distribución normal ($p < 0,05$). En consecuencia, dado que las variables claridad y reparación emocionales no presentaron una distribución normal, se recurrió a pruebas no paramétricas, utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman.

4.1.1.2 Análisis Inferencial

Prueba Hipótesis General:

- **Ha:** Existe relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.
- **Ho:** No existe relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Tabla 17.

Prueba de Hipótesis General

			Inteligencia Emocional	Estilos de Aprendizaje
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,531**
		Sig. (bilateral)		0,000
	N	81	81	
	Estilos de Aprendizaje	Coeficiente de correlación	,531**	1,000
Sig. (bilateral)		0,000		
N		81	81	

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

Interpretación: Los resultados globales presentados en la Tabla 17 muestran un nivel de significancia inferior a 0,001, lo que respalda la aceptación de la hipótesis de investigación. En consecuencia, se confirma la existencia de una asociación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Asimismo, el coeficiente Rho obtenido (0,531) refleja una relación directa de intensidad moderada entre ambas variables.

Prueba de hipótesis específica 1

Hi: Existe relación entre atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Ho: No existe relación entre atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Tabla 18.

Prueba de hipótesis Especifica 1

			Atención Emocional	Estilos de Aprendizaje
Rho de Spearman	Atención Emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,322**
		Sig. (bilateral)		0,003
		N	81	81
	Estilos de Aprendizaje	Coeficiente de correlación	,322**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,003	
		N	81	81

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

Interpretación: Se obtuvo un valor de $p = 0,003$, resultado que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Este hallazgo refleja la existencia de una relación estadísticamente relevante entre la atención emocional y los estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios. Del mismo modo, el coeficiente Rho = 0,322 indica una correlación positiva de baja magnitud entre ambas variables.

Prueba de hipótesis específica 2

Hi: Existe relación entre claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Ho: No existe relación entre claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Tabla 19.

Prueba de hipótesis Especifica 2

			Claridad	Estilos de Aprendizaje
Rho de Spearman	Claridad	Coeficiente de correlación	1,000	,249*
		Sig. (bilateral)		0,025
		N	81	81
	Estilos de Aprendizaje	Coeficiente de correlación	,249*	1,000
		Sig. (bilateral)	0,025	
		N	81	81

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

Interpretación: El resultado ($p = 0,025$) permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la alternativa, confirmando una relación estadísticamente significativa entre la claridad

emocional y los estilos de aprendizaje. El coeficiente de correlación ($Rho = 0,249$) indica que dicha relación es positiva, aunque de baja intensidad.

Prueba de hipótesis específica 3

Hi: Existe relación entre reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Ho: No existe relación entre reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

Tabla 20.

Prueba de hipótesis Especifica 3

		Estilos de Aprendizaje		Reparación
Rho de Spearman	Estilos de Aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,406**
		Sig. (bilateral)		0,000
		N	81	81
	Reparación	Coeficiente de correlación	,406**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	
		N	81	81

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

Interpretación: Se halló un valor $p = 0,000$, lo cual permite descartar la hipótesis nula y validar la hipótesis alterna. Esto demuestra la existencia de una asociación significativa entre la dimensión Reparación emocional y los estilos de aprendizaje en la población estudiantil. El coeficiente Rho alcanzado (0,406) revela una correlación positiva de magnitud moderada.

4.1.3. Discusión de Resultados

El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada ($Rho = 0,531$; $p < 0,001$), lo que respalda la hipótesis general y muestra que los estudiantes con mayores competencias emocionales tienden a manejar sus estilos de aprendizaje de manera más flexible y eficaz. Este hallazgo coincide con lo planteado por el modelo de habilidades de Mayer y Salovey (1997) el cual sostiene que la inteligencia emocional facilita la adaptación a las demandas cognitivas, dado que involucra habilidades de atención, claridad y reparación emocional que influyen directamente en la forma en que los estudiantes procesan la información.

A nivel internacional, los resultados se relacionan con lo encontrado por Carrillo *et al.* (2022) quienes reportaron que las dimensiones del TMMS-24 se asocian significativamente con el autoconcepto académico, lo que subraya la importancia de la regulación emocional para el desempeño académico. De manera similar, Lozano *et al.* (2020) demostraron que, los estudiantes con mayor control emocional presentan un mejor ajuste a estilos de aprendizaje práctico, teórico y reflexivo. Esto concuerda con los hallazgos del presente estudio, donde los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional mostraron mayor adaptabilidad ante diversos estilos de aprendizaje.

En relación con los estilos de aprendizaje, los resultados también se articulan con el modelo propuesto por Honey y Alonso (1995) quienes sostienen que los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático están influenciados por factores cognitivos y afectivos. La correlación moderada entre reparación emocional y estilos de aprendizaje ($Rho = 0,406$; $p < 0,001$) respalda este modelo, ya que la capacidad de regular emociones permite enfrentar las

exigencias académicas y, en consecuencia, adoptar estrategias de aprendizaje más funcionales. De acuerdo con este planteamiento teórico, los estudiantes emocionalmente competentes tienden a seleccionar estrategias más coherentes con sus demandas cognitivas, lo cual se refleja en los estilos predominantes.

En cuanto a los antecedentes nacionales, Cervantes (2022) y Dávila (2022) también reportaron relaciones positivas entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje, lo cual coincide con los resultados obtenidos en esta investigación. Asimismo, Ruiz (2022), evidenció que la inteligencia emocional contribuye al desempeño académico, lo que complementa nuestros hallazgos, ya que los estilos de aprendizaje pueden funcionar como un puente entre las habilidades emocionales y los logros académicos. Aunque Urgellés (2022), no encontró relación entre engagement y estilos de aprendizaje, sí destacó la importancia de estudiar variables mediadoras, lo que respalda la pertinencia de considerar la inteligencia emocional como un modulador del aprendizaje.

Respecto a las dimensiones específicas, se encontraron correlaciones bajas pero significativas entre atención emocional ($Rho = 0,322$; $p = 0,003$) y claridad emocional ($Rho = 0,249$; $p = 0,025$) con los estilos de aprendizaje. Estos resultados coinciden parcialmente con lo planteado por Mayer y Salovey (1997) quienes señalan que la comprensión de las emociones contribuye al manejo y selección de estrategias cognitivas. Sin embargo, la influencia más fuerte se presentó en la dimensión de reparación emocional, lo cual concuerda con estudios como el de Lozano *et al.* (2020) donde la regulación emocional se asocia con un mejor desempeño en entornos educativos complejos.

En conjunto, los resultados reflejan que la inteligencia emocional constituye un elemento clave para comprender cómo los estudiantes eligen, desarrollan y adaptan sus estilos de aprendizaje. La evidencia empírica y los modelos teóricos coinciden en que la capacidad emocional no determina de manera absoluta la forma de aprender, pero sí representa un componente esencial para potenciar estrategias de estudio eficientes y afrontar con éxito las exigencias académicas.

Además, es importante considerar que los hallazgos del presente estudio adquieren relevancia dentro del contexto universitario actual, donde las demandas académicas, la presión por el rendimiento y la gestión emocional constituyen factores determinantes en la trayectoria formativa de los estudiantes. La relación identificada entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje sugiere que las instituciones educativas podrían incorporar programas orientados al fortalecimiento de habilidades emocionales, dado que estas influyen directamente en la manera en que los estudiantes organizan, procesan y utilizan la información para aprender. De esta manera, los resultados no solo aportan evidencia empírica, sino que también ofrecen una base teórica y práctica para el diseño de intervenciones que mejoren la experiencia académica y promuevan aprendizajes más eficaces y sostenibles a lo largo del proceso formativo.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera: Existe una relación positiva moderada entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje. Mayor competencia emocional facilita un manejo más flexible de los estilos de aprendizaje, reafirmando su importancia en la formación universitaria.

Segunda: Se halló una relación positiva baja entre atención emocional y estilos de aprendizaje. Atender a las propias emociones contribuye a elegir y desarrollar estrategias de aprendizaje.

Tercera: Existe una relación positiva significativa, pero baja, entre claridad emocional y estilos de aprendizaje. Comprender las emociones permite un manejo más coherente, aunque su efecto aislado es limitado.

Cuarta: La relación entre reparación emocional y estilos de aprendizaje es positiva, significativa y moderada. Esta dimensión, la más influyente, muestra que regular las emociones permite afrontar demandas académicas y adoptar estilos de aprendizaje más flexibles.

5.2. Recomendaciones

Se recomienda que las autoridades universitarias a través del área de Bienestar Universitario y los servicios de tutoría fortalezcan los programas integrales de acompañamiento estudiantil que incluyan la gestión de emociones, la resolución de conflictos y la orientación académica, a fin de brindar un soporte continuo que favorezca el bienestar emocional y el desarrollo de estilos de aprendizaje más eficaces.

Se recomienda que los tutores y psicólogos educativos organicen sesiones de autoobservación emocional mediante diarios, aplicaciones digitales o actividades guiadas, para que los estudiantes identifiquen sus estados emocionales y comprendan cómo estos influyen en su proceso de aprendizaje.

Se recomienda que los docentes incorporen actividades de escritura reflexiva y metacognición dentro del desarrollo de sus cursos, permitiendo que los estudiantes expresen y analicen sus emociones frente a tareas académicas, favoreciendo así una mayor comprensión de sí mismos y coherencia con sus estilos de aprendizaje.

Se recomienda que el área de Tutoría Universitaria y los psicólogos educativos implementen talleres prácticos de regulación y manejo emocional, que incluyan técnicas de afrontamiento, control del estrés y simulación de situaciones académicas exigentes (exámenes, exposiciones orales), brindando acompañamiento profesional para fortalecer habilidades emocionales en los estudiantes.

REFERENCIAS

- Almasri, F. (2022) Simulaciones para enseñar materias científicas: Conexiones entre el compromiso, la confianza en sí mismos, la satisfacción y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. *Education and Information Technologies*, 27, 7161–7181. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10940-w>
- Aldana Trejo, F. H., Alvarado Bravo, N. M., Montalico Ruiz, G., & Ruiz Choque, M. (2025). Relación de los estilos de aprendizaje y de afrontamiento del estrés en estudiantes

universitarios. *Revista Tribunal*, 5(11), 1-16.

<https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i11.138>

Alonso M. C., Gallego, D. y Honey P. (1995). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.

https://www.academia.edu/28631359/Alonso_Catalina_M._et.al._Los_Estilos_de_Aprendizaje

Alonso M. C., Gallego D. y Honey P. (1999) *Los estilos de aprendizaje:*

Procedimientos de diagnóstico y mejora, Ediciones Mensajero, Bilbao

Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado*.

Universidad Internacional del Ecuador.

Batalla, M. P. U. (2022). Relación entre estilos de aprendizaje, engagement y rendimiento académico en estudiantes de terapia física, 2021. *Encuentro Educativo*, 3(2).

Bar-on, R. (1997). *Emotional quotient inventory (EQ-I): Technical manual*. Toronto: MultiHealth System.

Berrocal Aréstegui, FI, & Hurtado Ambrocio, O. (2024). Influencia de la inteligencia emocional en el estrés académico en estudiantes practicantes de psicología de Ayacucho. *Zenodo*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11176891>

Bueno, A. (2019). Inteligencia Emocional: Exposición Teórica De Los Modelos Fundantes en *Revista seres y Saberes*. 6

<http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1816/1418>

- Carrillo, E., Pérez, G., Laca, F., Luna, A. (2020). Inteligencia emocional percibida y autoconcepto en adolescentes estudiantes de bachillerato. *Revista de Educación y Desarrollo*, 55, 33-40.
https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/55/55_Carrillo.pdf
- Cervantes, M. (2022). *Inteligencia emocional y Estilos de aprendizaje en estudiantes del V ciclo de la carrera profesional de Educación Inicial- Universidad Nacional de Ucayali*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Ucayali].
<https://apirepositorio.unu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/2deef34a-4606-485f-8cd3-21baea849a6a/content>
- Chero, Santos., Díaz., Chero, Zoila, & Casimiro, Giorgia. (2020). La somnolencia diurna y su relación con la inteligencia emocional en estudiantes universitarios. Lima, Perú. *MediSur*, 18(2), 195-202.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2020000200195&lng=es&tlng=es
- Dávila J. (2020). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje de los estudiantes del quinto ciclo de la facultad de educación de la universidad nacional federico Villarreal 2017*. [tesis de maestría, Universidad Enrique Guzmán y Valle, Perú]._Repositorio digital
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5432>
- Díaz Quintana, N. L., Gayle Morejón, A., & Cabrera Albert, J. S. (2023). Los estilos de aprendizaje en la conformación del pensamiento educativo cubano y la enseñanza superior actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(1), 137–148.
<https://revistas.uh.cu/rces/article/view/2410>

- Domínguez, H., Gutiérrez, J., Llontop, M., Villalobos, D., y Delva, J. (2015). Estilos de aprendizaje: un estudio diagnóstico en el centro universitario de ciencias económico-administrativas de la U de G. *Revista de la Educación Superior*, XLIV (3) (175), 121-140. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60445662006>
- Escobar, A., Paz, M., Vivar, R., Rodríguez, R., Dávila, M., & Isaac, G. (2022). Gestión de la inteligencia emocional en estudiantes de medicina de la Universidad Panamericana. *Revista Cubana de Tecnología de la Salud*, 13(2), 44–55. <https://revtecnologia.sld.cu/index.php/tec/article/view/3860/1566>
- Escurra, M. (2011). Análisis psicométrico del cuestionario de Honey y Alonso de estilos de aprendizaje (CHAE) con los modelos de las teorías clásica de los test y de Rash. *Revista científica de América Latina. el caribe, España y Portugal*. (14), 71-109. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147122650003>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218–228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Fernández, P. y Extremera, N. (2002). Educando emociones: La educación de la inteligencia emocional en la escuela y la familia. En P. Fernández-Berrocal y N. Ramos Díaz (Eds). *Corazones Inteligentes* (pp. 353-375).
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validez y fiabilidad de la versión modificada Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- García-Ancira, C. (2020). La inteligencia emocional en el desarrollo de la trayectoria académica del universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000200015&lng=es&tlng=es.
- García-Martínez, I., Gavín-Chocano, Ó., Molero, D., & León, S. (2023). Analysing university students' life satisfaction through their socioemotional factors. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 107–124. <https://doi.org/10.6018/rie.496341>
- Gentry, J., & Helgesen, M. (1999). “Using Learning Style Information to Improve the Core Financial Management Course”. *Financial Practice and Education*.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*.
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia Emocional*
- Honey, P., y Mumford, A. (1986). *The manual of learning styles*.
- Hernández- Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hernández R., Fernández, C., Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición por McGRAW-HILL / Interamericana Editores.

- Inga Ávila, M. F., Churampi Cangalaya, R. L., & Álvarez Tolentino, D. (2020). Estilos de aprendizaje en estudiantes de ingeniería de sistemas en la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Conrado*, 16(77), 229–233.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000600229
- Juarez Teran, J. O., & Moon Benito, A. (2025). *Propiedades psicométricas del Trait Meta Mood Scale 24 en universitarios de Lima Metropolitana* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. <https://doi.org/10.19083/tesis/684356>
- Keefe, J. (1988). *Aprendiendo Perfiles de Aprendizaje*: NASSP.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Prentice Hall.
- Lozano-Rodríguez, A., García-Vázquez, F., y García-Cué, J. (2020). Relación entre estilos de aprendizaje en ambientes a distancia e inteligencia emocional en alumnos de licenciatura. *Revista Diálogo Educativo*, 20(64), 143-169. <https://doi.org/10.7213/1981-416x.20.064.ds07>
- Mayer, J. y Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Mayer, J y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Basic Book

Ministerio de Educación (2021) *Inteligencia Emocional para el aprendizaje*. Disponible en:

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/3483220-inteligencia-emocional-para-el-aprendizaje>

Oñate, B y Quishpe, Jeverson. (2019). “Inteligencia emocional”, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/12/inteligencia-emocional.html>

Orejarena, H. (2020). Relación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en un grupo de estudiantes de psicología. *Inclusión Y Desarrollo*, 7(2), 22–36.

<https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.7.2.2020.22-36>

Pande, M., & Bharathi, S. (2020). Fundamentos teóricos del pensamiento de diseño: Un enfoque de aprendizaje constructivista para el pensamiento de diseño. *Thinking Skills and Creativity*, 36.

Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez., Ramírez-Granizo, I, & González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: Un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84-91.

<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>

Rodríguez, L. (2020). Estilos de aprendizaje basados en la teoría de Kolb predominantes en los universitarios. *Revista científica internacional*.3(1) 81-88.

<https://revista-cientifica-internacional.org/index.php/revista/article/view/22/62>

- Rodriguez-Barboza, J. R. (2024). Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes. *Revista Docentes 2.0*, 17(1), 400–411.
<https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.496>
- Ruiz, Y. (2022). *La inteligencia emocional y el aprendizaje del curso de Ética Profesional de los estudiantes de la UNALM, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 101–122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*.
<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Souto, J., y Caballero-García, P. (2020). Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de formación profesional. *En Teoría y práctica en investigación educativa: una perspectiva internacional*. <https://www.researchgate.net/publication/346988365>
- Solano, J., Muñoz, D., Martínez, D., & Rojas, J. (2020). Estilos de aprendizaje y actitud hacia la matemática en estudiantes de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNAN-Managua. *Revista Científica De FAREM-Esteli*, (33), 12–22.
<https://doi.org/10.5377/farem.v0i33.9605>

Soto, I., y Zuñiga, A. (2020). Los Estilos de aprendizaje bajo un modelo de programación neurolingüística y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Espíritu Emprendedor TES*, 4(3), 77–91. <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.217>

Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (2016). U 83% de peruanos aprueba que la SUNEDU supervise la calidad de la educación universitaria.

<https://www.sunedu.gob.pe/un-83-de-peruanos-aprueba-que-la-sunedu-supervise-la-calidad-de-la-educacion-universitaria/>

United Nations (2021). *United Nations. Sustainable Development Goals 2030*. consultado el 15 de octubre 2023 <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>

Universidad Privada Norbert Wiener. (2023). *Guía para la elaboración de tesis. Enfoque cuantitativo*.

ANEXOS

Anexo:1 Matriz de consistencia

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variable	Metodología
<p>General ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025?</p> <p>Específico ¿Cuál es la relación entre la atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025?</p>	<p>General Determinar la relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025</p> <p>Específico Determinar la relación entre atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025</p> <p>Determinar la relación entre claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025</p> <p>Determinar la relación entre reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025</p>	<p>General HG: Existe relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Ho: No existe relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.</p> <p>Específico Hi 1: Existe relación entre atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Ho: No existe relación entre atención emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Hi 2: Existe relación entre claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Ho: No existe relación entre claridad emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Hi 3: Existe relación entre reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Ho: No existe relación entre reparación emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.</p>	<p>V1 Inteligencia emocional Dimensiones Atención Reparación Claridad</p> <p>V2 Estilos de aprendizaje Dimensiones Activo Teórico Pragmático Reflexivo</p>	<p>Método: Hipotético - deductivo Enfoque: Cuantitativo Tipo: Correlacional Diseño: No experimental Población: 100 estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Muestra: 81 estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025. Tipo de muestra: Muestreo no probabilístico por conveniencia y cuotas</p>

Anexo: 2 Instrumentos

Cuestionario de inteligencia emocional (TMMS-24)

Datos generales

Sexo: femenino () masculino () Edad: correo electrónico:

Instrucciones:

Lea cada ítem sobre sus emociones y sentimientos e indique el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas y marque con una x la alternativa que usted considere que se aproxime a sus preferencias, no olvide que no hay respuestas correctas o incorrectas.

- a. Completamente de acuerdo
- b. Un poco de acuerdo
- c. Ni de acuerdo ni desacuerdo
- d. Un poco en desacuerdo
- e. Completamente en desacuerdo

Ítems	a	b	c	d	e
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					

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

Datos generales:

Sexo: femenino () masculino () Edad: correo electrónico:

Instrucciones

Lea cada ítem sobre sus preferencias para identificar su estilo de aprendizaje y marque con una x la alternativa que usted considere si es positivo o negativo, no olvide que no hay respuestas correctas o incorrectas.

Si: Positivo

No: Negativo

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

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

63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.		
64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.		
65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.		
66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.		
67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.		
68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.		
69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.		
70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.		
71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.		
72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.		
73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.		
74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.		
75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.		
76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.		
77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.		
78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.		
79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.		
80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.		

Anexo :3 Validación de instrumento

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mgtr/:

Nohely Milagros Rosas Sudario

Santos Lucio Chero Pisfil

Díaz Mau Aimeé Yajaira

Pierre Huamani Escudero

Elías Iván Basualdo López

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS
DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Magister en Docencia Universitaria

El título nombre de mi proyecto de investigación es: “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE TERAPIA FÍSICA Y REHABILITACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA,2025” y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a Usted, ante su connotada experiencia en temas de enseñanza en ciencias de la salud en estudiantes de pregrado de la carrera de fisioterapia y rehabilitación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de Usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Dalma Muñoz Peralta

D.N.I: 46008661

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 1: Inteligencia emocional							
	DIMENSIÓN 1: Atención emocional	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Presto atención a los sentimientos	X		X		X		
2	Normalmente me preocupó mucho por lo que siento	X		X		X		
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	X		X		X		
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	X		X		X		
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	X		X		X		
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	X		X		X		
7	A menudo pienso en mis sentimientos	X		X		X		
8	Presto mucha atención a cómo me siento	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Claridad emocional	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Tengo claros mis sentimientos	X		X		X		
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	X		X		X		
11	Casi siempre sé cómo me siento	X		X		X		
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	X		X		X		
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	X		X		X		
	VARIABLE 2 Estilo de aprendizaje							
	DIMENSIÓN 1: Activo	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias	X		X		X		
2	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	X		X		X		
3	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente	X		X		X		
4	Procuró estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si presenta suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Rosas Sudario Milagros Nohely

DNI: 45898804

Especialidad del validador: ...Mg: Docencia universitaria/ Especialista en terapia cardiorrespiratoria

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

21 de abril del 2025.



Firma del Experto Informante.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Diaz Mau Aimeé Yajaira

DNI: 40604280

Especialidad del validador: Magister en Docencia Universitaria

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

13 de Abril del 2025.



Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Presento Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:Mg. Elias Ivan Basualdo López

DNI:40611601.....

Especialidad del validador:Segunda Especialidad en Terapia Cardiorrespiratoria.....

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

19 de 04 del 2025.



Lic. Basualdo López Elias Ivan
Especialista en
Fisiología Cardiorrespiratoria
M.I.P. 6905 R.N.E. 00579

Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Santos Lucio, Chero Pisfil

DNI:06139258

Especialidad del validador: ...Mg: Docencia universitaria/ Especialista en terapia cardiorrespiratoria

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

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

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

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

14 de abril del 2025.

Firma del Experto Informante.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _ Presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Huamani Escudero Pierre Alberto

DNI: 47167011

Especialidad del validador: Mg. Docencia Universitaria/ Segunda Especialidad en Terapia Cardiorrespiratoria

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

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

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

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

10 de abril del 2025.

Firma del Experto Informante

Anexo 4: Confiabilidad del instrumento**Estadísticas de fiabilidad**

Inteligencia emocional

Alfa de Cronbach	N de ítems
0,891	24

Estilos de aprendizaje

KR-20	N de ítems
0,815	80

Anexo: 5 Aprobación del Comité de Ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD
CIENTÍFICA

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 12 de junio de 2025

Investigador(a)
Dalma Muñoz Peralta
Exp. N°: 1047-2025

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) evaluó y **APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA, 2025" con fecha 05/06/2025.

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Dalma Muñoz Peralta

La **APROBACIÓN** comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. La **vigencia** de la aprobación es de dos años (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEIC-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
3. Si aplica, la **Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.
4. La constancia de aprobación por el CIEIC no garantiza la aceptación por parte de las instituciones donde pretende ejecutar el trabajo de investigación.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,



Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta
Presidenta
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
Universidad Privada Norbert Wiener

Av. Azequija 440 - Santa Beatriz
Universidad Privada Norbert Wiener
Teléfono: 706-5555 Anexo 3290 Cel. 981-000-696
Correo: comite.etica@unorbertwiener.edu.pe

Anexo: 6 Formato de consentimiento informado

Título de proyecto de investigación: Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje en estudiantes de Terapia Física y Rehabilitación de una Universidad Privada de Lima, 2025”

Investigadores : Dalma Muñoz Peralta

Institución(es) : Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW)

Estamos invitando a usted a participar en un estudio de investigación titulado: “Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje en estudiantes de Terapia Física y Rehabilitación de una Universidad Privada de Lima, 2025”. de fecha 20/05/2025 y versión.01. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW).

I. INFORMACIÓN

Propósito del estudio: El propósito de este estudio es determinar la relación entre la inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2025”. Su ejecución permitirá identificar cómo las habilidades emocionales se relacionan con las preferencias de aprendizaje, con el objetivo de contribuir al desarrollo de estrategias pedagógicas que favorezcan el rendimiento académico y la formación integral de los futuros profesionales de la salud.

Duración del estudio (en meses): 8 meses.

Nº esperado de participantes: 81.

Criterios de Inclusión y Exclusión:

a. Criterios de inclusión

- Alumnos del 7mo ciclo de la carrera de terapia física y rehabilitación
- Alumnos que firmen el consentimiento informado
- Alumnos mayores de edad
- Alumnos que completen todo el cuestionario

b. Criterios de exclusión

- Alumnos que no están cursando el 7mo ciclo de la carrera de terapia física y rehabilitación
- Alumnos con algún problema psiquiátrico o en tratamiento psicológico
- Alumnos de otras carreras profesionales
- Alumnos con nacionalidad extranjera

Procedimientos del estudio: Si Usted decide participar en este estudio se le realizará una encuesta autoadministrada, el cual tiene como finalidad recopilar información sobre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje. La encuesta consta de dos cuestionarios:

- Cuestionario de inteligencia emocional (TMMS-24)
- Cuestionario estilos de aprendizaje (CHAEA)
- Se explicará en que consiste la investigación de manera detallada como responder cada ítem.
- No se le solicitará ningún dato personal identificable a excepción de sexo y edad
- Podrá retirarse del estudio en cualquier momento, sin necesidad de justificación.
- Responder la encuesta puede demorar unos 30 minutos, los resultados se le entregarán a usted en forma individual y se almacenarán respetando la confidencialidad y su anonimato.

Riesgos:

Su participación en el estudio no va representar ningún riesgo a su salud o integridad, no se le pedirá alguna otra acción al de su participación, los datos recopilados serán anónimos, garantizando su privacidad. Las preguntas del cuestionario están diseñadas con respeto y no invasivas.

Beneficios:

Usted se beneficiará del presente proyecto académico, puesto que dispondrá de información de carácter científico, donde podrá conocer la relación de la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje, esto puede ayudarlo a mejorar sus estrategias de estudio y la gestión emocional reduciendo el estrés, fortaleciendo las relaciones interpersonales. En el ámbito profesional, las habilidades de inteligencia emocional son muy valoradas y pueden potenciar el desempeño laboral.

El proceso de autoevaluarse lleva a una mayor conciencia de cómo manejar situaciones estresantes y mejora en la toma de decisiones en el ámbito académico y personal.

Costos e incentivos: Usted no pagará ningún costo monetario por su participación en la presente investigación. Así mismo, no recibirá ningún incentivo económico ni medicamentos a cambio de su participación.

Confidencialidad: Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al equipo de estudio.

Derechos del estudiante: La participación en el presente estudio es voluntaria. Si usted lo decide puede negarse a participar en el estudio o retirarse de éste en cualquier momento, sin que esto ocasione ninguna penalización o pérdida de los beneficios y derechos que tiene como estudiante.

Preguntas/ contacto: Puede comunicarse con el Investigador Principal Dalma Muñoz Peralta, número de teléfono 943779155 correo: dalimars17@gmail.com o al Comité de Ética que validó el presente estudio, Dr. Raúl Antonio Rojas Ortega, presidente del Comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, tel. +51 924 569 790. E-mail: comite.etica@uwiener.edu.pe

II. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

He leído la hoja de información del Formulario de Consentimiento Informado (FCI), y declaro haber recibido una explicación satisfactoria sobre los objetivos, procedimientos y finalidades del estudio. Se han respondido todas mis dudas y preguntas. Comprendo que mi decisión de participar es voluntaria y conozco mi derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.



Participante:

Investigador:

Nombre:

Nombres: Dalma Muñoz Peralta

DNI:

DNI: 46008661

Nombre testigo o representante legal:

DNI:

Fecha:

Nota: *La firma del testigo o representante legal es obligatoria solo cuando el participante tiene alguna discapacidad que le impida firmar o imprimir su huella, o en el caso de no saber leer y escribir.*

En caso desee que le enviemos recomendaciones a partir de los resultados obtenidos sírvase brindarnos su correo electrónico: _____

Anexo 7: Carta de aprobación de la institución



CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN N° 10-2025-UPNIW

Yo, Khristian Vigil Vega, identificado con D.N.I. N° 44025157, en mi calidad de Representante Legal de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A., con R.U.C. N° 20466246370, ubicado en Av. República de Chile N° 388, distrito de Jesús María, provincia y departamento de Lima.

Otorgo la AUTORIZACIÓN, a la Sra. Dalma Muñoz Peralta, identificada con D.N.I. N° 46008661, del programa académico de Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A., para que aplique su instrumento de recolección de datos en el marco de su investigación titulada *"Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025"*, dentro de las instalaciones de nuestra institución de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A.

Asimismo, autorizo expresamente el uso de la información con fines académicos, contribuyendo con la comunidad educativa.

Sobre la recopilación de información de los correos electrónicos de los estudiantes a quienes le aplicará su instrumento de recolección de datos, es importante señalar que el numeral 6 del artículo 2 de la Constitución Política del Perú¹, reconoce el derecho que toda persona tiene a que los servicios informáticos, computarizados o no, públicos o privados, no suministren informaciones que afecten la intimidad personal y familiar; al respecto, en mérito de dicha disposición fue aprobada la Ley N° 29733, Ley de Protección de Datos Personales (LPDP), que define al titular de los datos personales como la persona natural a quien corresponden los datos personales; asimismo, en su artículo 17 establece que los titulares de los bancos de datos personales están obligados a guardar confidencialidad, a menos que medie consentimiento previo, expreso e inequívoco del titular de los datos personales, resolución judicial consentida o ejecutoriada, o cuando medie razones de defensa nacional, seguridad pública o la sanidad pública². Por lo consiguiente, será el propio estudiante quién deberá brindar su

¹ Constitución Política del Perú de 1993

"Artículo 2.- Toda persona tiene derecho:

(-)

6. A que los servicios informáticos, computarizados o no, públicos o privados, no suministren informaciones que afecten la intimidad personal y familiar."

² Ley N° 29733, Ley de Protección de Datos Personales

"Artículo 17. Confidencialidad de datos personales

El titular del banco de datos personales, el encargado y quienes intervengan en cualquier parte de su tratamiento están obligados a guardar confidencialidad respecto de los mismos y de sus antecedentes. Esta obligación subsiste aun después de finalizadas las relaciones con el titular del banco de datos personales.

El obligado puede ser relevado de la obligación de confidencialidad cuando medie consentimiento previo, informado, expreso e inequívoco del titular de los datos personales, resolución judicial consentida o ejecutoriada, o cuando medie razones fundadas relativas a la defensa nacional, seguridad pública o la sanidad pública, sin perjuicio del derecho a guardar el secreto profesional."

Universidad
Norbert Wiener

autorización para el envío del instrumento de recolección de información mediante su correo personal.

Al respecto, la recolección de información deberá realizarse sin interrumpir las clases de los estudiantes y/o retraso en el dictado de las clases.

Asimismo, se precisa que la Sra. Dalma Muñoz Peralta es responsable de salvaguardar el nombre y la reputación de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A., así como de la información recopilada y usada para el desarrollo de su investigación titulada: *"Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, 2025"*.

Finalmente, respecto al uso del nombre y/o cualquier distintivo de la empresa de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A., se determina:

- (X) Mantener en RESERVA el nombre y/o información sensible y/o cualquier distintivo de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A.
- () Autorizo mencionar el nombre y/o información y/o cualquier distintivo de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A.

Lima, 16 de setiembre de 2025.

.....
 Khristian Vigil Vega
 Representante Legal
 Universidad Privada Norbert Wiener S.A.




20% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 15%  Fuentes de Internet
- 7%  Publicaciones
- 17%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 15% Fuentes de Internet
- 7% Publicaciones
- 17% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet		
repositorio.uwiener.edu.pe		3%	
2	Trabajos entregados		
Universidad Wiener on 2024-02-27		2%	
3	Trabajos entregados		
Universidad Wiener on 2024-10-29		<1%	
4	Trabajos entregados		
Universidad Cesar Vallejo on 2025-07-17		<1%	
5	Trabajos entregados		
Universidad Wiener on 2025-09-28		<1%	
6	Trabajos entregados		
uwiener on 2025-05-12		<1%	
7	Trabajos entregados		
Universidad Wiener on 2026-01-02		<1%	
8	Trabajos entregados		
Universidad San Ignacio de Loyola on 2020-09-17		<1%	
9	Trabajos entregados		
uwiener on 2025-05-22		<1%	
10	Trabajos entregados		
uwiener on 2024-12-19		<1%	
11	Internet		
apirepositorio.unh.edu.pe		<1%	