

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



TESIS

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN
EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA**

MAXWELL - ANTA 2022

PRESENTADO POR:

Br. CINTIA IRASSEMA CORONADO ZUÑIGA

Br. BRENDA ASCARZA AQUINO

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA:
ESPECIALIDAD MATEMÁTICA Y FÍSICA**

ASESOR:

Dr. FEDERICO UBALDO FERNANDEZ SUTTA

CUSCO – PERÚ

2025



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor **FEDERICO UBALDO FERNANDEZ SUTTA**
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS**
ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE
LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL – ANTA 2022

Presentado por: **CINTIA IRASSEMA CRONADO ZUÑIGA** DNI N° **77924717** ;
presentado por: **BRENDA ASCARZA AQUINO** DNI N°: **73796146**

Para optar el título Profesional/Grado Académico de **LICENCIADA EN EDUCACIÓN**
SECUNDARIA : ESPECIALIDAD MATEMÁTICA Y FÍSICA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por **3** veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del *Reglamento para Uso del Sistema Detección de
Similitud en la UNSAAC* y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de **9** %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, **24** de **DICIEMBRE** de **2025**

Firma

Post firma..... **FEDERICO UBALDO FERNANDEZ SUTTA**

Nro. de DNI..... **23943609**

ORCID del Asesor..... **0000-0002-3453-6589**

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: old: **27259: 543061925**

BRENDA ASCARZA - CINTIA CORONADO

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACION UNIVERSITARIA...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:543061925

120 páginas

Fecha de entrega

24 dic 2025, 10:07 a.m. GMT-5

27.621 palabras

Fecha de descarga

24 dic 2025, 10:10 a.m. GMT-5

167.520 caracteres

Nombre del archivo

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA C....pdf

Tamaño del archivo

2.8 MB

9% 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 12 palabras)

Exclusiones

- ▶ N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

- | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4% |  Fuentes de Internet |
| 2% |  Publicaciones |
| 8% |  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.

DEDICATORIA

Agradezco humildemente a Dios y a mi amada familia Ascarza Aquino. Dedico este logro a aquel que ha sido mi guía constante y fuente inagotable de fortaleza. Su amor incondicional y bendiciones han sido la base de mi trayectoria académica. A mi familia, mi apoyo inquebrantable, agradezco su paciencia, comprensión y sacrificio. Mis padres, Tomás Ascarza Chaparro y Concepción Aquino Gómez, me han enseñado el valor del esfuerzo y la fe. A mis hermanos, cómplices y motivadores, gracias por cada palabra de aliento. A Elmer Fabrizzio Sequeiros Calderón, mi soporte emocional, gracias por tu paciencia y amor incondicional. En este momento de triunfo, reconozco la inmensa influencia de Dios y mi familia en mi vida y éxito académico. Sin su guía, amor y apoyo, este logro no hubiera sido posible. Dedico esta tesis como símbolo de gratitud y amor eterno.

Con amor y agradecimiento, Brenda Ascarza Aquino.

A Dios , a mi querida familia, amigos y asesor, Este trabajo representa mi esfuerzo y dedicación en un viaje académico significativo. Dedico mi tesis con profundo agradecimiento a mi madre Gueny Zuñiga Rocca por ser madre y mejor amiga, por impulsarme a seguir, por su esfuerzo incansable y amor que han sido el motor de mis logros. Esta meta es tan suya como mía. A tío Efraín Santos Rocca, agradezco por su incondicional apoyo y amor paternal, su respaldo constante. A mi adorada tía, hermanos y familia les dedico estas páginas como reconocimiento a su respaldo y alegría. A mis verdaderos amigos por su compañía sincera, por animarme a continuar y estar presentes en cada momento de vulnerabilidad. A mis maestros universitarios quienes me acompañaron en esta etapa, por compartir sus conocimientos con gran pasión. Esta tesis refleja el fruto del amor y guía que ustedes me han brindado, siendo testamento de la importancia de mi increíble familia en mi éxito.

Con cariño, Cintia Irassemma Coronado Zuñiga.

AGRADECIMIENTO

En este momento tan significativo, agradecemos a nuestra querida casa de estudios la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, quien nos abrió las puertas y nos transformó la vida. A nuestra amada Facultad de Educación, que nos acogió en sus aulas. A nuestra Escuela Profesional de Educación Secundaria con Especialidad en Matemática y Física, por ser el pilar en nuestra formación profesional. A Dios, por su guía y amor incondicional, que ha sido nuestra fortaleza. A nuestras familias, por su dedicación, cariño y apoyo constante; en especial, a nuestros padres, quienes nos inculcaron valores y siempre creyeron en nosotras, y a nuestros hermanos por su amor incondicional. Extendemos nuestra gratitud al Dr. Federico Ubaldo Fernández Sutta por su invaluable mentoría y a la organización AUSIP por su colaboración. Este logro no habría sido posible sin todos ustedes.

Con gratitud, Brenda y Cintia

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1. Situación problemática	1
1.2. Formulación del problema	4
1.2.1. Problema general	4
1.2.2. Problema específico	4
1.3. Justificación de la investigación	5
1.3.1. Práctica	5
1.3.2. Teórica	5
1.3.3. Pedagógica	6
1.3.4. Social	6
1.3.5. Viabilidad o factibilidad	7
1.4. Objetivos de la investigación	7
1.4.1. Objetivo general	7
1.4.2. Objetivos específicos	7
CAPÍTULO II	9
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	9
2.1. Bases teóricas	9
2.1.1. Inteligencia emocional	9
2.1.1.1. Modelos de la inteligencia emocional	11

2.1.1.2. Principios de la inteligencia emocional.....	12
2.1.1.2.1. Autoconciencia	12
2.1.1.2.2. Autorregulación	13
2.1.1.2.3. Motivación.....	14
2.1.1.2.4. Empatía	15
2.1.1.2.5. Habilidades sociales.....	15
2.1.2. Estilos de aprendizaje	17
2.1.2.1. Modelos de los estilos de aprendizaje	19
2.1.2.2. Principios de los estilos de aprendizaje según el modelo de Honey y Munford	20
2.1.2.2.1. Aprendizaje activo	20
2.1.2.2.2. Aprendizaje reflexivo	21
2.1.2.2.3. Aprendizaje teórico.....	21
2.1.2.2.4. Aprendizaje pragmático	22
2.2. Marco Conceptual.....	23
2.3. Antecedentes de la investigación.....	26
2.1.3. Antecedentes internacionales	26
2.1.4. Antecedentes nacionales.....	27
2.1.5. Antecedentes locales.....	28
CAPÍTULO III	31
HIPÓTESIS Y VARIABLES	31
3.1. Hipótesis	31
3.1.1. Hipótesis general	31
3.1.2. Hipótesis específica	31
3.2. Identificación de variables e indicadores.....	31
3.3. Operacionalización de variables.....	33
CAPÍTULO IV	38

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	38
4.1. Enfoque de investigación.....	38
4.1.1. Tipo de investigación	38
4.1.2. Nivel de investigación	38
4.1.3. Diseño de investigación.....	38
4.2. Unidad de análisis.....	39
4.3. Población y muestra de estudio	39
4.3.1. Población	39
4.3.2. Muestra	40
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información	40
4.5. Validez y confiabilidad de instrumentos	41
4.5.1. Validación interna – Alpha de Cronbach	41
4.5.2. Validación externa – Juicio de expertos	42
4.6. Técnicas de análisis e interpretación de la información	42
CAPÍTULO V	43
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	43
5.1. Análisis descriptivo de las variables y sus dimensiones.....	43
5.1.1. Análisis descriptivo de la variable inteligencia emocional	47
5.1.2. Análisis descriptivo de la variable estilos de aprendizaje	48
5.2. Análisis inferencial	61
2.3.1. Prueba de normalidad	61
5.3. Análisis inferencial	62
5.3.1. Análisis inferencial de las variables Inteligencia emocional y Estilos de aprendizaje en el área de matemática	62
5.3.2. Análisis inferencial de auto regulación y estilos de aprendizaje en el área de matemática.....	64
5.3.3. Análisis inferencial de motivación y estilos de aprendizaje.....	65
5.3.4. Análisis inferencial de empatía y estilos de aprendizaje	66

5.3.5. Análisis inferencial de habilidades sociales y estilos de aprendizaje en el área de matemática	67
5.4. Análisis interpretativo	68
5.4.1. Hipótesis general	68
5.4.2. Hipótesis específicas	68
CAPÍTULO VI	70
DISCUSIÓN	70
CONCLUSIONES	74
RECOMENDACIONES	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
ANEXO	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables	33
Tabla 2 Estructura total de la población estudiantil	40
Tabla 3 Lista de expertos y su valoración de instrumentos de las variables	42
Tabla 4 Baremación de inteligencia emocional	43
Tabla 5 Escala de baremación de la variable inteligencia emocional	43
Tabla 6 Baremación de estilos de aprendizaje en el área de matemática	45
Tabla 7 Escala de baremación de la variable	45
Tabla 8 Análisis descriptivo de inteligencia emocional	47
Tabla 9 Análisis descriptivo de estilos de aprendizaje en el área de matemática	48
Tabla 10 Análisis descriptivo de autoconciencia	49
Tabla 11 Análisis descriptivo de auto regulación	51
Tabla 12 Análisis descriptivo de motivación	52
Tabla 13 Análisis descriptivo de empatía	53
Tabla 14 Análisis descriptivo de habilidades sociales	55
Tabla 15 Análisis descriptivo de aprendizajes activos	56
Tabla 16 Análisis descriptivo de aprendizajes reflexivos	57
Tabla 17 Análisis descriptivo de aprendizajes teóricos	58
Tabla 18 Análisis descriptivo de aprendizajes pragmáticos	60
Tabla 19 Prueba de normalidad	61
Tabla 20 Correlación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en el área de matemática	62
Tabla 21 Correlación entre autoconciencia y estilos de aprendizaje en el área de matemática	63
Tabla 22 Correlación entre auto regulación y estilos de aprendizaje en el área de matemática	64
Tabla 23 Correlación entre motivación y estilos de aprendizaje en el área de matemática	65
Tabla 24 Correlación entre empatía y estilos de aprendizaje en el área de matemática	66
Tabla 25 Correlación entre habilidades sociales y estilos de aprendizaje en el área de matemática	67

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Análisis descriptivo de inteligencia emocional.....	47
Figura 2 Análisis descriptivo de estilos de aprendizaje en el área de matemática	48
Figura 3 Análisis descriptivo de autoconciencia	50
Figura 4 Análisis descriptivo de auto regulación	51
Figura 5 Análisis descriptivo de motivación	52
Figura 6 Análisis descriptivo de empatía	54
Figura 7 Análisis descriptivo de habilidades sociales	55
Figura 8 Análisis descriptivo de aprendizajes activos.....	56
Figura 9 Análisis descriptivo de aprendizajes reflexivos	57
Figura 10 Análisis descriptivo de aprendizajes teóricos	59
Figura 11 Análisis descriptivo de aprendizajes pragmáticos	60

RESUMEN

El estudio titulado "Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje en el Área de Matemáticas en Estudiantes de Secundaria de la Corporación Educativa Maxwell - Anta, 2022" aborda la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas de acuerdo a las necesidades emocionales y cognitivas de los estudiantes de manera individual, con el fin de mejorar su experiencia de aprendizaje, obtener una mejora significativa de su rendimiento académico y bienestar general. El objetivo general del estudio fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en dicha área. La investigación fue de tipo básica, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y nivel correlacional, abarcando una población de 87 estudiantes del nivel secundario pertenecientes a la Corporación Educativa Maxwell del distrito de Anta. Los resultados obtenidos mostraron una fuerte relación significativa y positiva (0,786) entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en la muestra estudiada, lo que respalda la confiabilidad de esta relación. Se concluye que ambas variables están estrechamente relacionadas, lo cual genera oportunidades para implementar estrategias pedagógicas que puedan integrar el desarrollo de la inteligencia emocional que se adapten a los estilos de aprendizaje, mejorando así la experiencia educativa y el rendimiento académico de los estudiantes.

Palabras clave: Inteligencia Emocional, Estilos de Aprendizaje, Estrategias Pedagógicas, Rendimiento Académico.

ABSTRACT

The study titled "Emotional Intelligence and Learning Styles in Mathematics among Secondary School Students at the Maxwell Educational Corporation – Anta, 2022" addresses the importance of tailoring pedagogical strategies to students' individual emotional and cognitive needs in order to enhance their learning experience, significantly improve their academic performance, and promote their overall well-being. The general objective of the study was to determine the relationship between emotional intelligence and learning styles in that area. The research was basic in nature, with a quantitative approach, a non-experimental design, and a correlational level, encompassing a population of 87 secondary school students from the Maxwell Educational Corporation in the Anta district. The results obtained showed a strong, significant, positive relationship (0.786) between emotional intelligence and learning styles in the sample studied, which supports the reliability of this relationship. It is concluded that both variables are closely related, which creates opportunities to implement pedagogical strategies that integrate the development of emotional intelligence tailored to learning styles, thereby enhancing students' educational experience and academic performance.

Keywords: Emotional Intelligence, Learning Styles, Pedagogical Strategies, Academic Performance.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Situación problemática

En el contexto educativo actual, la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje emergen como factores influyentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el área de matemáticas. Sin embargo, a pesar de la creciente importancia otorgada a estos aspectos, existe una brecha en la comprensión de cómo la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje se entrelazan y afectan el rendimiento de los estudiantes en matemáticas (Gudiño et al., 2023).

Un meta-análisis realizado en España encontró que la inteligencia emocional es un factor clave que repercute en el bienestar social y mental de los alumnos, lo que les facilita comprender su entorno y tomar decisiones acertadas ante las diversas situaciones conflictivas que surgen diariamente (Puertas et al., 2020). Otro estudio realizado en España encontró que los estilos de aprendizaje basados en dominancias mixtas influyen de forma positiva en el desarrollo de la inteligencia emocional, donde se observa que, a lo largo de las últimas décadas, se ha despertado un considerable interés en la literatura por profundizar en los métodos de aprendizaje con el objetivo de diseñar enfoques pedagógicos más efectivos en el proceso educativo. Sin embargo, son escasos los estudios que han investigado la interrelación entre los patrones de aprendizaje según el Modelo de Cerebro Total y la Inteligencia Emocional en estudiantes universitarios, perspectiva implícita en este estudio. Se observa que los enfoques de aprendizaje que se basan en combinaciones de dominancias tienen un impacto positivo en el fortalecimiento de la Inteligencia Emocional; Estrada et al. (2019).

La inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas son temas de interés a nivel nacional en el Perú. Hay varios estudios e investigaciones que se han realizado en diferentes regiones del país para entender mejor cómo estos factores afectan el aprendizaje y el rendimiento académico en matemáticas. Un estudio realizado en Talara, Perú, encontró que la inteligencia emocional no está relacionada directamente con el aprendizaje significativo en matemáticas de las estudiantes (Vera E., 2015). Otro estudio realizado en Tacna, Perú, encontró que la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Aurelia Arce Vildoso están relacionados. Los resultados señalaron que, desde un plano descriptivo, la inteligencia emocional ocupó principalmente un nivel regular (45%); mientras que el

estilo de aprendizaje predominante en el alumnado fue el teórico (100%) (Rios, 2023). Por otro lado, un estudio realizado en Huancavelica, Perú, encontró que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa N° 31100 del distrito de Salcabamba (Vila, 2019).

La problemática en el ámbito de "Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje en el Área de Matemáticas", particularmente en los estudiantes de secundaria en la Corporación Educativa Maxwell - Anta durante el año 2022, podría presentar varios desafíos interconectados como la falta de conciencia sobre la inteligencia emocional, donde los estudiantes podrían carecer de una comprensión sólida de la importancia de la inteligencia emocional en el aprendizaje de las matemáticas. Esto puede limitar su capacidad para reconocer y gestionar sus propias emociones, lo que a su vez podría afectar su rendimiento y actitud hacia las matemáticas. Otro factor podría ser la desconexión entre estilos de aprendizaje y estrategias pedagógicas, ya que la brecha entre los estilos de aprendizaje preferidos de los estudiantes y las estrategias pedagógicas utilizadas en el aula puede llevar a una desconexión en la adquisición de habilidades matemáticas. Si las estrategias no se adaptan a los diferentes estilos de aprendizaje, algunos estudiantes podrían quedar rezagados en su comprensión y motivación. Asimismo, el impacto emocional en el aprendizaje de las matemáticas, donde las emociones negativas asociadas con las matemáticas, como la ansiedad y el temor al fracaso, pueden afectar el proceso de aprendizaje. La falta de habilidades emocionales para manejar estas respuestas puede limitar la disposición de los estudiantes para enfrentar desafíos matemáticos y perseverar en su aprendizaje.

Este estudio explora la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el contexto del aprendizaje de las matemáticas, enfocándose en cómo habilidades emocionales como la autorregulación y la empatía interactúan con estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático, y su impacto en la adquisición de conocimientos matemáticos. Desde una perspectiva dimensional, la inteligencia emocional se comprende a través de cinco componentes: la autoconciencia representa un reto porque muchos estudiantes carecen de la capacidad suficiente para reconocer sus emociones y vincularlas a su forma de aprender, lo que limita la elección de estrategias adecuadas. En segundo término, la autorregulación aparece como problemática, ya que la falta de control frente a la ansiedad y a las emociones negativas genera barreras para

enfrentar los retos matemáticos con eficacia. La motivación, aunque central, se muestra frágil, pues gran parte de los estudiantes no logra sostener la disposición y la perseverancia necesarias para mantener el interés en los distintos estilos de aprendizaje. Por su parte, la empatía se constituye en un punto débil cuando los alumnos no logran comprender las emociones y modos de aprender de sus compañeros, lo que restringe el trabajo colaborativo. Finalmente, las habilidades sociales también se manifiestan de forma limitada, ya que muchos estudiantes presentan dificultades para interactuar y cooperar en el aula, afectando tanto el rendimiento como el clima escolar (Goleman, 2019; Puertas et al., 2020).

Estas limitaciones emocionales, si no son atendidas, pueden derivar en un aumento de la deserción escolar, en un clima de aula poco favorable para el aprendizaje y en una percepción negativa de la matemática como disciplina, reforzando la idea de que esta área es inaccesible o demasiado difícil. En consecuencia, la ausencia de un desarrollo adecuado de la inteligencia emocional no solo afecta los logros académicos inmediatos, sino que también repercute en la formación de competencias socioemocionales necesarias para la vida futura (Puertas et al., 2020; Vila, 2019).

De manera paralela, los estilos de aprendizaje presentan igualmente un carácter problemático. El aprendizaje activo, basado en la práctica y la experimentación, se ve obstaculizado cuando los estudiantes muestran baja participación o inseguridad para ensayar nuevas estrategias. El aprendizaje reflexivo, orientado al análisis y la crítica, se torna deficiente cuando predomina la superficialidad en la revisión de experiencias. El aprendizaje teórico, centrado en la organización lógica y conceptual, se encuentra debilitado por la dificultad para integrar los fundamentos abstractos con la práctica concreta. Finalmente, el aprendizaje pragmático, que busca la aplicación funcional de los contenidos, resulta incompleto cuando los estudiantes no logran transferir lo aprendido a situaciones reales, reduciendo el impacto del conocimiento en la resolución de problemas matemáticos (Honey y Mumford, citado por Acevedo, 2020).

A ello se suma que, en muchos casos, los estudiantes desconocen cuál es su estilo predominante, lo que genera un uso inadecuado de estrategias de estudio y limita la posibilidad de autorregular su aprendizaje. Además, la homogeneidad en las metodologías de enseñanza, que suelen priorizar la memorización y el trabajo individual, no se ajusta a la diversidad de estilos, lo que amplía la brecha entre la forma en que los estudiantes aprenden y las exigencias del currículo. Esta desconexión pedagógica puede

provocar desinterés, frustración y bajo rendimiento en matemáticas (Estrada et al., 2019; Ríos, 2023).

A través de un análisis riguroso de datos en entornos educativos, se busca contribuir a la comprensión de esta relación, lo que podría permitir a los educadores diseñar enfoques pedagógicos más personalizados y efectivos que consideren las necesidades emocionales y preferencias de aprendizaje de los estudiantes. Este tema es de interés internacional, con numerosos estudios realizados en diferentes países que abordan cómo la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento académico en matemáticas.

Si se mantiene esta problemática, los estudiantes de secundaria en la Corporación Educativa Maxwell - Anta en 2022 podrían enfrentar dificultades continuas en la comprensión de las matemáticas y el desarrollo de habilidades emocionales. La falta de adaptación de estrategias pedagógicas y la ausencia de enfoque en la inteligencia emocional podría mantener la desconexión entre el aprendizaje efectivo y las necesidades emocionales, limitando su rendimiento académico y bienestar general.

Para abordar esta problemática, podría ser necesario implementar intervenciones pedagógicas que integren la inteligencia emocional y consideren los diversos estilos de aprendizaje. También podría ser útil fomentar un ambiente educativo que promueva la aceptación de las matemáticas y proporcione herramientas emocionales para enfrentar los desafíos académicos.

Debido a esta razón, la presente pesquisa formuló las siguientes preguntas para realizar la investigación:

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

- ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?

1.2.2. Problema específico

- ¿Cómo se relaciona la autoconciencia y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?

- ¿Cómo se relaciona la autorregulación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?
- ¿Cómo se relaciona la motivación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?
- ¿Cómo se relaciona la empatía y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?
- ¿Cómo se relaciona las habilidades sociales y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Práctica

La realización de esta investigación tuvo varias implicaciones prácticas: Los resultados de la investigación tienen implicancias prácticas significativas para mejorar la educación matemática. En primer lugar, sugieren la necesidad de adaptar estrategias pedagógicas para abordar los estilos de aprendizaje y las necesidades emocionales de los estudiantes. Esto podrá traducirse en la implementación de métodos de enseñanza más interactivos y personalizados. Además, los hallazgos respaldan el diseño de programas específicos de desarrollo emocional en el ámbito matemático, ayudando a los estudiantes a gestionar la ansiedad y mejorar la autorregulación emocional. La creación de recursos didácticos personalizados alineados con los estilos de aprendizaje predominantes también es una posibilidad, incorporando actividades visuales, auditivas y kinestésicas. Finalmente, la investigación podrá fomentar un diálogo educativo más amplio sobre la importancia de la inteligencia emocional en el aprendizaje de las matemáticas, creando así un ambiente más consciente y solidario en la comunidad educativa (Hernández y Mendoza, 2018).

1.3.2. Teórica

Esta investigación sobre "Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje en el Área de Matemáticas" tiene un valor teórico sustancial en diversos aspectos. Por un lado, permite una integración más profunda entre las teorías de aprendizaje y emociones al explorar cómo estas variables se interrelacionan en el contexto específico del aprendizaje de las matemáticas. Además, la validación empírica de modelos teóricos existentes fue esencial para respaldar la comprensión de cómo la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento académico. Esta validación contribuirá a la

consolidación de la base teórica en campos como la pedagogía y la psicología educativa (Hernández y Mendoza, 2018).

Los hallazgos de esta investigación podrán ofrecer una perspectiva fresca y empíricamente respaldada, enriqueciendo tanto la teoría como la práctica educativa. Adicionalmente, podrá conducir al desarrollo de enfoques educativos innovadores que integren la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en la enseñanza de las matemáticas, contribuyendo a la mejora de la calidad educativa en su conjunto. Esta investigación tendrá un impacto considerable en la evolución y enriquecimiento de la comprensión teórica en las áreas de psicología educativa, pedagogía y psicología del aprendizaje.

1.3.3. Pedagógica

La justificación pedagógica para esta investigación radicó en la importancia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje, especialmente en el área de matemática, donde los estudiantes enfrentaron desafíos significativos. Al comprender cómo la inteligencia emocional influyó en los estilos de aprendizaje, se pudieron desarrollar estrategias didácticas que fomentaron un ambiente educativo más positivo y adaptado a las necesidades de los alumnos (Hernández y Mendoza, 2018). Esta investigación buscó identificar y analizar estas relaciones para mejorar el rendimiento académico, promover la motivación y facilitar la adquisición de habilidades matemáticas, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes en la Corporación Educativa Maxwell.

1.3.4. Social

La realización de esta investigación sobre "Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje en el Área de Matemáticas" en los estudiantes de secundaria de la Corporación Educativa Maxwell - Anta en 2022 tiene una relevancia social significativa. En primer lugar, abordar esta problemática podrá mejorar la calidad educativa al adaptar las estrategias pedagógicas para satisfacer las necesidades emocionales y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo que a su vez podrá aumentar el rendimiento académico y el interés en las matemáticas (Hernández y Mendoza, 2018).

Además, esta investigación contribuyó a disminuir la ansiedad y los estigmas asociados con las matemáticas, creando un ambiente más inclusivo y propicio para el

aprendizaje. Al capacitar a los estudiantes para gestionar sus emociones en el contexto de las matemáticas, se equipó a futuras generaciones con habilidades emocionales valiosas que trascienden el ámbito académico y tienen aplicaciones en la vida cotidiana.

A nivel más amplio, los resultados de esta investigación inspiraran a otras instituciones educativas a adoptar enfoques similares y a considerar la importancia de la inteligencia emocional en la educación en general. En última instancia, esta investigación tiene el potencial de influir en la forma en que se abordan los desafíos educativos, promoviendo un enfoque más integral y centrado en el bienestar emocional de los estudiantes, lo que contribuirá a una sociedad más preparada y equilibrada emocionalmente.

1.3.5. Viabilidad o factibilidad

La viabilidad de esta investigación es alta debido a varios factores. La Corporación Educativa Maxwell - Anta que fue un entorno accesible para el estudio, que facilito el acceso a participantes y recursos. Además, la colaboración con la institución agilizó la obtención de permisos y respaldo. La creación de un instrumento propio para medir estilos de aprendizaje y emociones pudo diseñarse de manera económica y eficiente. Sin embargo, se consideró la disponibilidad de tiempo y recursos para la recopilación y análisis de datos, así como la posible resistencia de algunos estudiantes a participar en cuestionarios (Hernández y Mendoza, 2018). En general, con la planificación cuidadosa y la colaboración adecuada, esta investigación resultó ser factibles y pudo proporcionar resultados valiosos.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

- Determinar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.

1.4.2. Objetivos específicos

- Analizar la relación que existe entre la autoconciencia y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.

- Evaluar la relación que existe entre la autorregulación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.
- Examinar la relación que existe entre la motivación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.
- Explorar la relación que existe entre la empatía y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.
- Identificar la relación que existe entre las habilidades sociales y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Bases teóricas

2.1.1. Inteligencia emocional

La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de comprender, reconocer y manejar las emociones de uno mismo y los demás. Se compone de elementos como la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. A partir de ello se destaca que la inteligencia emocional es esencial para el éxito en diversas áreas de la vida, ya que permite gestionar el estrés, tomar decisiones acertadas, establecer relaciones saludables y tener un desempeño efectivo en diferentes contextos. Esta perspectiva amplía la noción de inteligencia más allá del coeficiente intelectual, reconociendo la importancia de las habilidades emocionales en el logro del bienestar y el éxito en nuestras vidas (Goleman, 2019).

En sus inicios, el término "inteligencia emocional" fue creado y explorado por los doctores en psicología John D. Mayer y Peter Salovey. Fue utilizado por primera vez en un artículo publicado en la Universidad de Yale en 1991. No obstante, fue en 1995 cuando este concepto se difundió ampliamente, gracias al libro *Emotional Intelligence* escrito por el psicólogo Daniel Goleman. A partir de ese momento, numerosos investigadores se dedicaron a su análisis y presentaron diversas propuestas y estudios que demostraron de manera irrefutable que poseer un amplio conocimiento teórico, práctico o científico era insuficiente si una persona no era capaz de manejar sus emociones y afrontar los desafíos laborales o personales de manera proactiva. (García, 2020)

La inteligencia emocional se refiere a la habilidad que poseen las personas para reconocer, apreciar y comunicar las emociones que experimentan. Además, esta habilidad les permite generar sentimientos que fomentan el proceso de pensamiento, lo que a su vez les ayuda a comprender y conocer sus propias emociones. Posteriormente, esta comprensión les permite controlar y ajustar sus emociones, contribuyendo así al desarrollo emocional y mental (García, 2020).

La Inteligencia Emocional se trata de la capacidad para reconocer de manera precisa, evaluar y manifestar las emociones. También implica la capacidad de acceder a los sentimientos o generarlos cuando resultan útiles para el pensamiento. Además, incluye la habilidad de comprender las emociones y poseer un conocimiento emocional, así como

regular las emociones para fomentar el desarrollo emocional e intelectual. (Iniciativa Internacional joven, 2019)

La inteligencia emocional se refiere a la aptitud que poseen los individuos para identificar y comprender tanto sus propias emociones como las de los demás. En otras palabras, implica la habilidad de ser perspicaz en el manejo de los sentimientos, lo que se traduce en una destreza para reconocer y abordar eficazmente las emociones en diversas situaciones. Esta competencia no solo involucra el autoconocimiento emocional, sino también la capacidad de empatizar y relacionarse con los estados emocionales de quienes nos rodean. En esencia, la inteligencia emocional se destaca como un conjunto de habilidades que permiten una interacción emocionalmente consciente y equilibrada con uno mismo y con los demás. (Puertas et al., 2020)

La inteligencia emocional se define como la capacidad de un individuo para gestionar sus emociones de manera adecuada y efectiva. En este sentido, se considera fundamental en el contexto educativo, ya que permite que los estudiantes comprendan y manejen sus emociones de manera coherente y consciente. No se trata de reprimir las emociones, sino de expresarlas de manera adecuada. La inteligencia emocional involucra habilidades como la autoconciencia, auto regulación, automotivación, empatía y habilidad social. Estas competencias son esenciales para el desarrollo integral de los individuos, ya que facilitan la adaptación en situaciones imprevistas y favorecen la creación de relaciones interpersonales saludables; Velásquez et al. (2023).

Lasluisa y Gavilanes, (2024) la inteligencia emocional es entendida como la habilidad para reconocer, comprender y gestionar tanto las emociones propias como las de los demás. Esta capacidad permite que los individuos puedan identificar y diferenciar sus sentimientos, así como regularlos de manera adecuada para influir en sus pensamientos y comportamientos. La inteligencia emocional no solo implica la autorregulación emocional, sino también la habilidad para expresar las emociones de manera efectiva, lo que resulta crucial en el contexto social y personal. Además, se destaca que las personas con una alta inteligencia emocional pueden manejar de manera más eficiente las situaciones de estrés y tomar decisiones más acertadas, contribuyendo así al bienestar psicológico y al desarrollo interpersonal.

"Inteligencia Emocional 2.0" de (Bradberry & Greaves, 2012) revoluciona nuestra comprensión de las emociones al presentar un método práctico para desarrollar la

inteligencia emocional a través de dos competencias fundamentales. Por un lado, la competencia personal nos enseña a manejar nuestro mundo interior mediante la autoconciencia, que es la capacidad de reconocer y entender nuestras propias emociones en tiempo real, y la autogestión, que nos permite utilizar esa conciencia para controlar nuestras respuestas emocionales y adaptarnos a diferentes situaciones.

2.1.1.1. Modelos de la inteligencia emocional

- **Modelo de habilidades de Mayer y Salovey**, Este modelo fue planteado en 1997, plantea que las personas cuentan con habilidades como son:
 - Percepción emocional: radica en reconocer e identificar las emociones que se experimentan, sean propias o ajenas.
 - Facilitación emocional: permite la relacionar las emociones con las sensaciones, es así que las emociones tienden a priorizar, dirigir o redirigir nuestro pensamiento.
 - Comprensión emocional: permite la relación entre emociones semejantes, que permiten identificar y resolver problemas.
 - Dirección emocional: permite la autorregulación emocional y la de los demás, a través de la comprensión.
 - Regulación reflexiva: incentiva el crecimiento de uno mismo, reconociendo los sentimientos positivos o negativos.
- **Modelo de Goleman**: es el modelo más difundido y utilizado en la actualidad, parte de la existencia del cociente emocional y el cociente intelectual, los cuales no se oponen si no que se complementan. La inteligencia emocional tiene los siguientes componentes (Goleman, 2019):
 - Autoconciencia: conciencia de los propios estados internos, de nuestra intuición de los recursos que poseemos.
 - Autorregulación: referido al autocontrol de nuestros estados, impulsos y recursos internos.
 - Empatía: referido a la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones.
 - Habilidades sociales: capacidad para la inducción y obtención de respuesta deseables en nuestro entorno.
 - Motivación: son las tendencias emocionales que contribuyen a lograr los objetivos, guiándolos y motivándolos. (p. 44)

- **Modelo multifactorial de Reuven Bar-On:** la inteligencia socioemocional tiene diversos componentes, como son los siguientes:
 - Componente intrapersonal: dentro el cual se integran comprenderse emocionalmente a uno mismo, ser asertivos al expresarnos frente a nuestros semejantes, tener un autoconcepto positivo, motivarse en su autorrealización y ser independientes autodirigiéndose con responsabilidad.
 - Componente interpersonal: dentro del cual se integran la empatía con nuestros semejantes, manejo de relaciones interpersonales satisfactorias y la responsabilidad social dentro de la comunidad.
 - Componente de adaptabilidad: permite la solución de problemas a través de la implementación de soluciones efectivas, se incluye también la prueba de realidad para determinar si lo que se experimenta es real y así ajustar nuestras emociones y conductas a las situaciones cambiantes.
 - Componente de manejo de estrés: permite que el individuo sea tolerante al estrés y sepa controlar sus impulsos.
 - Componente del estado de ánimo: referido a la felicidad y optimismo que permiten ver el lado positivo de las diversas situaciones y así sentir satisfacción con la vida que se lleva.

Para la presente investigación se hace uso de la teoría de Goleman los cuales identifican cinco principios: Autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.

2.1.1.2. Principios de la inteligencia emocional

2.1.1.2.1. Autoconciencia

El conocimiento de uno mismo, es la capacidad de reconocer un sentimiento en el momento en que se manifiesta es fundamental para la inteligencia emocional. Es decir, comprender y gestionar las emociones resulta esencial para llevar una vida satisfactoria. Para lograr esto, es necesario primero reconocer las emociones, es decir, ser consciente de lo que se está sintiendo. Toda la inteligencia emocional se fundamenta en la capacidad de identificar los sentimientos. Además, esta habilidad se relaciona con aspectos personales y determina el control que una persona tiene sobre sí misma. Esto puede

desglosarse en la conciencia emocional, la autoevaluación precisa y la confianza en uno mismo. (Goleman, 2019)

Según Godoy citado por Méndez indica que el autoconocimiento se encuentra intrínsecamente vinculado con el concepto de mindfulness, ya que, según sus propias explicaciones, conlleva una toma de conciencia profunda y una percepción que abarca la totalidad de los sentidos humanos. Este proceso implica captar con atención plena las ideas, creencias, sensaciones y emociones presentes, así como también estar conectado con los cambios intrínsecos y orgánicos de la existencia en todas las facetas de la individualidad de una persona. En esencia, el autoconocimiento en relación con el mindfulness encarna un proceso reflexivo que involucra una conciencia ampliada, una percepción multisensorial y un entendimiento integral de las diversas dimensiones que componen la experiencia humana. (2020)

La autoconciencia involucra el proceso de reconocer y valorar la propia identidad. Implica la habilidad de identificar tanto aspectos personales como del entorno que contribuyen a la conformación de la identidad individual. Además, conlleva la formulación de metas personales y el reconocimiento de las fortalezas y debilidades que pueden impactar positiva o negativamente en su logro. Auto conocerse implica el desarrollo de la habilidad de dirigir la atención hacia el mundo interno de uno mismo y lograr una comprensión más profunda de las emociones, cómo influyen en la experiencia y la conducta, y cómo expresarlas de manera adecuada según el contexto. Esto se encuentra en estrecha relación con las actitudes y creencias personales acerca de uno mismo, el nivel de auto aprecio y la confianza en la capacidad propia para alcanzar objetivos. (Chernicoff y Rodríguez, 2018)

2.1.1.2.2. Autorregulación

La autorregulación implica la capacidad de manejar los propios sentimientos de manera adecuada según la situación. Aquellas personas que carecen de esta habilidad tienden a experimentar constantemente inseguridad, mientras que aquellas que tienen un mayor control emocional suelen recuperarse más rápidamente de los contratiempos y adversidades de la vida (Goleman, 2019)

La autorregulación se refiere a una capacidad humana esencial, ya que desempeña un papel fundamental en la adaptación a diversos contextos, como el tráfico, el deporte o la educación. Esta habilidad puede ser aplicada en una amplia gama de áreas, desde la

educación hasta el deporte, y se puede analizar en términos de diferentes etapas del ciclo de vida o en diversas dimensiones de regulación. En el ámbito educativo, la autorregulación cobra especial relevancia, ya que el proceso de aprendizaje se convierte en un objetivo primordial de la enseñanza. Los estudios científicos sobre autorregulación surgieron en el último tercio del siglo XX, retomando el concepto de voluntad que fue central en los inicios de la Psicología. Estas investigaciones encuentran sus raíces en la tradición filosófica que considera la voluntad como un centro de toma de decisiones que busca combinar deseos y afectos de manera racional. Este enfoque fue retomado por figuras como Wundt y Ach, y sigue siendo un marco fundamental en los estudios actuales sobre autorregulación y volición. (Trias y Huertas, 2020)

2.1.1.2.3. Motivación

La motivación implica la capacidad de dirigir energía hacia un objetivo específico con un propósito claro. En el contexto de la inteligencia emocional, esto implica utilizar el sistema emocional para impulsar y mantener el funcionamiento del sistema en general. Así mismo, existen cuatro fuentes principales de motivación: el individuo mismo, la presencia de un mentor emocional y el entorno circundante. (Goleman, 2019)

La motivación puede ser definida como un impulso interno que despierta la disposición de una persona para emprender una actividad o comportamiento con el propósito de alcanzar un objetivo definido. Las motivaciones individuales pueden ser identificadas en diversos ámbitos de acción. En el contexto laboral, la razón detrás de las acciones de los colaboradores que desempeñan roles específicos puede influir positiva o negativamente en su desempeño en el trabajo. Por lo tanto, resulta fundamental comprender las necesidades de cada subordinado y procurar satisfacer sus demandas para lograr una mayor productividad, calidad y servicio en el entorno laboral; Bohórquez et al. (2020).

La motivación, desde una perspectiva etimológica, se deriva de la unión de las palabras "motivo" y "acción". En consecuencia, se comprende como la razón o impulso que guía la realización de acciones específicas con el propósito de alcanzar una meta. Esta fuerza interna se considera una suerte de motor inherente a todos los individuos, arraigado en la naturaleza humana, que impulsa la formación de pensamientos íntimos y propósitos coherentes, que se manifiestan a través de las conductas cotidianas y los resultados obtenidos mediante estas acciones. Este proceso de motivación está influido en gran medida por factores afectivos, los cuales tienden a desempeñar un papel fundamental en

la consecución de una motivación efectiva. Como bien se sabe, la naturaleza humana tiende a ser emotiva y sensible. En un enfoque más expresivo, la motivación se entrelaza intrincadamente con el desarrollo del ser humano, ya que representa una amalgama de factores tanto internos como externos que guían las decisiones y acciones que las personas toman en diferentes momentos de sus vidas; Llanga et al. (2019).

2.1.1.2.4. Empatía

La empatía se traduce en la capacidad de establecer una conexión emocional con los demás, permitiendo una comprensión profunda de sus vivencias y emociones. Esto, a su vez, facilita una comunicación más efectiva y el establecimiento de relaciones interpersonales más sólidas y significativas. (Goleman, 2019)

Goleman destaca que la empatía juega un papel esencial en la construcción de relaciones exitosas tanto en el ámbito personal como en el profesional. Una persona empática puede generar confianza, manejar conflictos de manera más eficiente y colaborar de manera constructiva con otros individuos. En su enfoque de la inteligencia emocional, la empatía se considera una habilidad de gran valor que contribuye al bienestar emocional general y al éxito en diversas áreas de la vida.

La empatía se puede entender como la habilidad de comprender los pensamientos y necesidades de otra persona y establecer una conexión auténtica con sus emociones, como si fueran propias, incluso cuando no coinciden con lo que uno mismo experimentaría en esa situación. Además, implica sentir un genuino deseo de consolar y brindar ayuda. Más allá de la auto introspección, la empatía requiere trascender el enfoque en uno mismo y abrirse hacia los demás. Esta capacidad no solo implica sentir el sufrimiento ajeno, sino también compartir la felicidad y participar en la alegría de otra persona. (Rivero, 2019)

2.1.1.2.5. Habilidades sociales

Es el cimiento de la popularidad, el liderazgo y la competencia en las interacciones personales. Aquellas personas que poseen esta destreza son más hábiles en todos los aspectos relacionados con la comunicación entre individuos. A medida que se desarrollan habilidades eficaces de comunicación, comprensión y aprecio por las emociones de los demás, la gestión de la inteligencia emocional se traslada de lo intrapersonal a lo interpersonal. Son la apertura hacia uno mismo, la asertividad y la escucha activa. (Goleman, 2019)

Las habilidades sociales engloban una serie de comportamientos y capacidades sociales adquiridas que se reflejan en situaciones de interacción entre individuos. En otras palabras, estas son estrategias o conocimientos sociales aprendidos que nos permiten abordar situaciones de manera efectiva y estructurada junto con otras personas. Estas acciones, si son desarrolladas de manera adecuada, requieren tener en consideración las normas sociales y legales del entorno sociocultural en el que se desenvuelven, además de consideraciones morales; Perlado et al. (2021).

Las habilidades sociales abarcan un conjunto de comportamientos y prácticas que contribuyen a la mejora de nuestras relaciones interpersonales, al bienestar personal, a la consecución de nuestros deseos y a la capacidad de evitar que otros obstaculicen nuestros objetivos. En esencia, se trata de la habilidad de interactuar con los demás de manera que logremos optimizar los beneficios y minimizar las consecuencias negativas, tanto a corto como a largo plazo. Estas habilidades engloban áreas interconectadas como el asertividad, la autoestima y la inteligencia emocional. Además, tienen un impacto significativo en la forma en que los adolescentes se perciben a sí mismos, cómo ven a los demás y cómo se relacionan con la sociedad en general, permitiéndoles reaccionar de manera constructiva ante situaciones estresantes; Esteves et al. (2020).

Al revisar distintas propuestas sobre la inteligencia emocional se observa que, aunque existen matices en su definición, la mayoría de autores coincide en señalar cinco principios centrales: la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. En este estudio se adopta esta perspectiva porque ofrece un marco completo que integra tanto aspectos internos como el reconocimiento de las propias emociones y la capacidad de controlarlas como externos, vinculados a la comprensión de los demás y a la interacción social. A diferencia de visiones más limitadas, este enfoque permite una comprensión global del desarrollo emocional, destacando que la autoconciencia y la autorregulación fortalecen el manejo personal, la motivación impulsa la consecución de objetivos, y la empatía junto con las habilidades sociales promueven relaciones constructivas y colaborativas. Este planteamiento resulta especialmente valioso en el ámbito educativo, ya que posibilita analizar de manera más profunda cómo dichas competencias influyen en el aprendizaje, favorecen la adaptación frente a los retos académicos y contribuyen al bienestar integral de los estudiantes.

Asimismo, en la presente investigación se considera que los principios de la inteligencia emocional coinciden con sus dimensiones, ya que cada uno de ellos

(autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales) constituye no solo un eje teórico, sino que también funciona como una dimensión evaluativa concreta en la medición de la variable. Esta equivalencia se justifica porque los principios, en lugar de permanecer como abstracciones conceptuales, son operacionalizados como dimensiones que permiten construir indicadores concretos de medición.

De este modo, se justifica que en esta tesis el principio y la dimensión sean equivalentes, pues ambos cumplen la función de organizar, operacionalizar y explicar el constructo estudiado. Además, esta decisión asegura consistencia entre teoría y metodología, al evitar redundancias o solapamientos innecesarios entre niveles de análisis, y fortalece la validez interna al mantener una alineación directa entre constructo, dimensiones e indicadores. En consecuencia, la coincidencia entre principios y dimensiones representa una estrategia metodológica rigurosa que otorga claridad y precisión al estudio, asegurando la confiabilidad de los resultados.

2.1.2. Estilos de aprendizaje

“El término estilos de aprendizaje se refiere a las estrategias cognitivas preferidas por las personas para dar significado a la nueva información, implicando todas las formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre lo que se va adquiriendo” Honey y Munford citado por Acevedo (2020).

En el transcurso de los años se desarrollaron diversos modelos y teorías sobre los estilos de aprendizaje, los cuales permiten una mejor comprensión de los comportamientos en el aula, como aprenden los alumnos y poder establecer estrategias para generar un aprendizaje significativo.

Menciona Estrada, (2018) que, los estilos de aprendizaje se refieren a como las personas perciben las cosas, adquieren conocimiento, generan ideas, razonan y toman acciones de forma variada e individual. Además, cada individuo presenta inclinaciones hacia ciertas estrategias cognitivas que les asisten en atribuir sentido a nueva información. El concepto de "estilos de aprendizaje" se relaciona con estas estrategias preferidas, que, de manera más precisa, son enfoques para reunir, interpretar, estructurar y procesar nueva información.

El estilo de aprendizaje es un grupo de elementos no internos que influyen en el contexto de la situación de aprendizaje que vive uno. En el ámbito de enseñanza, existen

los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que son indicadores establecidos de cómo los estudiantes perciben las interacciones y como responden frente a los ambientes de aprendizaje. Los estilos vienen caracterizados por un patrón de conducta al momento de aprender. (Saez, 2018)

Una de las características primordiales de los estilos de aprendizaje es su marcada diversidad y la variabilidad de opiniones en relación a su origen, clasificación, métodos de evaluación e implementación. Indiscutiblemente, su relevancia en el proceso educativo es innegable. Es crucial tener un entendimiento de los estilos de aprendizaje predominantes entre los estudiantes con los que interactuamos para ajustar las estrategias pedagógicas según sus particularidades. Esto contribuirá a mejorar la calidad educativa y el desempeño académico de manera significativa. (Gutierrez, 2018)

Menciona Rodríguez, (2016) que es la manera en que la mente procesa la información o cómo se ve influenciada por las percepciones individuales", algunos investigadores describen el estilo de aprendizaje como "ciertas habilidades de aprendizaje que sobresalen sobre otras debido a factores hereditarios, experiencias de vida personales y demandas del entorno actual".

Las investigaciones realizadas en el transcurso de las últimas dos décadas acerca de los estilos y enfoques de aprendizaje han demostrado ampliamente su utilidad entre la comunidad de educadores universitarios, sin importar la disciplina, la especialización o la facultad a la que pertenezcan.

En otras palabras, resulta sumamente beneficioso para cualquier profesor en la educación universitaria, sin importar el campo de estudio, conocer los patrones de aprendizaje que sus estudiantes presentan con el objetivo de mejorar y adaptar de manera óptima sus enfoques metodológicos en el aula. Es fundamental destacar que el conocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, sin importar su nivel educativo, también contribuye al desarrollo de las competencias fundamentales. Prácticamente todas las acciones y capacidades de un individuo son resultado de su proceso de aprendizaje, lo que subraya la importancia de comprender las diversas formas cognitivas, perceptuales y de aprendizaje que los estudiantes exhiben. En esta línea, la investigación educativa debería enfocarse en profundizar en los mecanismos y procedimientos involucrados en el proceso de aprendizaje; Cozar et al. (2016).

Para la presente investigación se hace uso de la teoría de Honey y Munford, los cuales identifican cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático; dicha teoría cuenta con el cuestionario CHAEA.

2.1.2.1. Modelos de los estilos de aprendizaje

Estos modelos son mencionados por Pantoja et al., (2013):

- Basados en la experiencia: Estos modelos postulan que el aprendizaje se da mediante la práctica, experimentación y descubrimiento por los sentidos. En esta categoría, destacan modelos como los de Jung (1923), Dewey (1897) y Kolb (1984), que enfatizan el ciclo de aprendizaje y la interacción entre la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa.
- Basados en los canales de percepción de la información: En estos modelos, se destaca que el aprendizaje depende de la modalidad sensorial que se prefiera para recibir la información (visual, auditiva, kinestésica). Modelos como el de Dunn et al. (1979) y Felder y Silverman (1988) destacan cómo los estilos de aprendizaje están influenciados por las percepciones sensoriales y los métodos de procesamiento de información.
- Basados en las estrategias de aprendizaje: Estos modelos exploran cómo las estrategias cognitivas y las metas de aprendizaje afectan el proceso. Por ejemplo, Schmeck et al. (1977) y Entwistle (1998) identifican estilos de aprendizaje profundo, superficial y estratégico, dependiendo de la forma en que los estudiantes se enfrentan al proceso de aprendizaje.
- Interacción con otras personas (relación social): Aquí se aborda la influencia de las relaciones interpersonales en el aprendizaje. El modelo de Grasha y Riechman (1975) destaca las interacciones en el contexto de aprendizaje grupal, considerando dimensiones como la actitud hacia el aprendizaje y la relación con compañeros y maestros.
- Bilateralidad cerebral: Modelos como el de McCarthy (1987) y VerLee Williams (1988) se basan en la teoría de los hemisferios cerebrales, proponiendo que la predominancia de un hemisferio cerebral (izquierdo o derecho) influye en los estilos de aprendizaje Pantoja et al. (2013).

2.1.2.2. Principios de los estilos de aprendizaje según el modelo de Honey y Munford

Dentro de este modelo de estilos de aprendizaje, se identifica cuatro tipos: aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático:

2.1.2.2.1. Aprendizaje activo

Dentro de este aprendizaje se integran personas cuya personalidad es que son arriesgadas, creativas, participativas y disfrutan de los trabajos grupales ya que representan nuevas experiencias.

El enfoque de aprendizaje activo representa un enfoque educativo que pone al estudiantado en el papel central, fomentando la interacción con sus pares; generando conocimiento a partir de su propia reflexión y experiencias enmarcadas en un contexto específico. En esta dinámica, cada educador actúa como facilitador y guía, con el propósito de lograr una educación integral de cada individuo. Se concibe la intervención pedagógica como una acción intencionada dentro de la práctica educativa, relacionada con los objetivos y métodos desarrollados en el campo de la educación y la actividad del sistema educativo; Aristizabal et al. (2018).

Según Enríquez, (2021) el enfoque de aprendizaje activo tiene el potencial de transformarse en aprendizaje con significado en la medida en que se base en las experiencias previas del estudiante y haya captado su interés, pues se sostiene que: "El aprendizaje con significado demanda que el estudiante se involucre en diversas actividades para establecer conexiones entre lo nuevo y lo que ya conoce, es decir, ajustar, reformular, distinguir, descubrir, organizar, categorizar, jerarquizar, relacionar, integrar, resolver problemas, entender un texto, entre otras acciones."

El aprendizaje activo se inserta en el ámbito de las metodologías constructivistas de enseñanza y abarca el uso de técnicas de instrucción que requieren la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Esto se logra mediante actividades tales como redacción, lectura, diálogo, debate, investigación, manipulación de materiales, observación, recopilación y análisis de datos, síntesis y evaluación de elementos vinculados al contenido abordado en el aula, entre otros enfoques. De esta manera, se implica directamente a los estudiantes en la ejecución de actividades o dinámicas que estimulan su pensamiento crítico en relación a lo que están realizando. (Restrepo y Waks, 2018)

2.1.2.2.2. Aprendizaje reflexivo

Dentro este estilo de aprendizaje se encuentran personas analíticas, detallistas y pacientes, son muy observadoras por lo cual comprenden significados y describe procesos de forma detallada.

El aprendizaje reflexivo, para Medina et al., (2022) desempeña un papel esencial en la evolución constante o transformación de cualquier sociedad. Constituye un proceso mental intrincado que estimula al individuo a activar su potencial cognitivo, social y emocional. La teoría del aprendizaje reflexivo subraya la importancia de la reflexión, ya que las personas necesitan cultivar una conciencia acerca de qué, cómo y con qué propósito están aprendiendo.

En otras palabras, el aprendizaje en sí mismo carece de sustancia sin la reflexión. Por lo tanto, es crucial reconocer su relevancia y trascendencia a partir de la base de conocimientos de la literatura científica especializada. En este contexto, se observan avances en relación al AR que generan implicaciones epistemológicas y conceptuales significativas. Aunque algunas de estas bases teóricas tienen un origen histórico en sus principios y verdades, aún representan pilares sólidos y puntos de partida para explorar nuevas perspectivas que permitan examinar y materializar el AR como una opción y una solución; Medina et al (2022).

Mencionan González et al., (2015) que este enfoque tiene como propósito trascender más allá de la perspectiva del experto técnico, abriendo camino al enfoque del practicante reflexivo. Esto busca romper con la visión simplista y superficial que a menudo está presente en la profesión docente, otorgando a la reflexión un papel fundamental en el crecimiento personal y el avance profesional del educador. Al asumir esta postura, el educador reflexivo se convierte en un profesional que puede moldear su propio desarrollo, construyendo nuevas habilidades y conocimientos a partir de lo que ha adquirido previamente y de su experiencia.

2.1.2.2.3. Aprendizaje teórico

Dentro de este aprendizaje se encuentran personas con capacidades metódicas, lógicas, por lo cual se caracterizan por ser disciplinadas y perfeccionistas.

Según Gamboa et al., (2015) las personas que se inclinan hacia el aprendizaje basado en teorías presentan rasgos de ser organizadas, disciplinadas, sistemáticas, sintéticas, analíticas, reflexivas, minuciosas y orientadas a la búsqueda de estructuras

teóricas que simplifiquen el proceso de adquisición de conocimiento. Por lo tanto, ajustan y fusionan las observaciones en el contexto de teorías lógicas y de alta complejidad. Su enfoque de pensamiento es profundo, caracterizado por ser metódico, lógico, objetivo, crítico y altamente estructurado.

Menciona (Mejia y Garzuzi, 2015), estilo de aprendizaje teórico: se hace mención en este fragmento al enfoque de aprendizaje que surge de la base lógica y que implica un proceso donde las personas, después de un análisis y fundamentación teórica, buscan sintetizar de manera precisa y enfocada en el objetivo deseado, ya sea descubrir, lograr o alcanzar en el ámbito del conocimiento.

2.1.2.2.4. Aprendizaje pragmático

Personas que buscan experimentar a través de la práctica concreta, por lo cual son eficaces, realistas y decididas y disfrutan del trabajo en equipo dentro del cual experimentan poniendo en práctica ideas que son importantes.

El aprendizaje de enfoque pragmático se identifica por rasgos de rapidez, decisión, planificación, concreción, claridad en los objetivos y seguridad. Por otro lado, aquellos individuos con un estilo de aprendizaje teórico exhiben características de disciplina, sistematicidad, organización, síntesis, capacidad analítica, pensamiento crítico, atención al detalle y una orientación hacia la búsqueda de marcos teóricos que simplifiquen el proceso de aprendizaje. (Cantu y Rojas, 2018)

Honey y Munford dentro de su teoría también elaboraron el Learning Style Questionnaire, que inicialmente contaba con 63 preguntas que permiten evaluar los cuatro estilos de aprendizaje, posteriormente se realizó una adaptación en español llamado CHAEA, el cual consta de 80 ítems y sus respuestas son dicotómicas, cada aprendizaje consta de 20 ítems (Escanero et al., 2016).

En lo que respecta al estilo de aprendizaje pragmático, esta categoría se relaciona con aquellos estudiantes que muestran preferencia por poner a prueba la teoría a través de la acción práctica. Para ellos, las incógnitas y problemas encuentran solución mediante la aplicación de la teoría en la práctica y, además, se sienten motivados al plantear nuevas ideas con el propósito de resolver interrogantes. (Mejia y Garzuzi, 2015)

Diversos autores han desarrollado modelos de estilos de aprendizaje que abordan este fenómeno desde distintas perspectivas. El modelo experiencial de Kolb, basado en

Dewey, explica el aprendizaje como un ciclo de experiencia, reflexión, conceptualización y aplicación; Dunn y Dunn, así como Felder y Silverman, plantean estilos vinculados a los canales sensoriales y a dimensiones como lo activo-reflexivo o visual-verbal; Schmeck y Entwistle diferencian entre enfoques profundos, superficiales y estratégicos; Grasha y Riechmann destacan los estilos sociales como colaborativo o competitivo; mientras que McCarthy y VerLee Williams asocian los estilos a la bilateralidad cerebral. Todos estos aportes han enriquecido la comprensión de cómo aprenden los estudiantes; sin embargo, presentan limitaciones por su amplitud teórica o dificultad de aplicación práctica en el aula.

Por ello, el uso del modelo de Honey y Mumford resulta idóneo, pues sintetiza los aportes anteriores en cuatro estilos concretos: activo, reflexivo, teórico y pragmático, más fáciles de identificar y relacionar con estrategias pedagógicas específicas. A diferencia de otros enfoques más abstractos o con múltiples tipologías difíciles de aplicar en la práctica, este modelo ofrece una estructura clara, sencilla y directamente vinculada con el quehacer docente, lo que facilita la elaboración de actividades ajustadas a las necesidades del alumnado. Asimismo, la solidez empírica del modelo ha sido validada en diversos contextos educativos, tanto a nivel nacional como internacional, lo que respalda su confiabilidad para ser utilizado en investigaciones aplicadas. En este sentido, su aplicabilidad, claridad conceptual y pertinencia metodológica lo convierten en el marco más adecuado para analizar la diversidad de aprendizajes en matemáticas en la Corporación Educativa Maxwell - Anta, asegurando que los resultados puedan transformarse en propuestas pedagógicas viables y efectivas.

2.2. Marco Conceptual

Estilos de aprendizaje. - El estilo de aprendizaje se refiere a cómo los estudiantes organizan, aplican y analizan ideas, interpretan datos y abordan problemas, tanto en el ámbito académico como en el emocional (Caizapanta, 2023).

Inteligencia emocional. - La inteligencia emocional consiste en la habilidad de reconocer y manejar las emociones y sentimientos, diferenciándolos, para orientar y guiar de manera efectiva los pensamientos y comportamientos propios (Lasluisa & Gavilanes, 2024).

Decisión. – Una decisión involucra la acción de optar por una elección o alternativa específica. Es un procedimiento cognitivo que implica determinar las medidas

a seguir con el fin de resolver un problema o dilema y lograr un objetivo. La esencia de una decisión radica en la capacidad de elegir entre varias opciones, en ocasiones guiada por valores y motivaciones (Laoyan, 2024)

Emociones. – Las emociones son consideradas como estados funcionales dinámicos, los cuales involucran que se activen los sistemas efectores, viscerales, endocrino y muscular, es decir, las emociones representan acciones orgánicas para responder ante un estímulo interno o externo, estas respuestas no son tangibles ni estáticas por lo que cambian continuamente y así determinan el estado de ánimo de las personas. (Bisquerra y López, 2021)

Habilidad. – La habilidad representa la aptitud de un individuo para ejecutar una tarea de manera precisa, con fluidez, maestría y perspicacia. Es el resultado de la combinación de destrezas, conocimientos y capacidad mental, permitiendo llevar a cabo una actividad con eficacia y creatividad; Rodriguez et al, (2021).

Liderazgo. – El liderazgo se refiere al proceso en el cual un equipo directivo, compuesto por el líder y sus colaboradores, trabaja de manera colaborativa y efectiva desde la identificación de un problema hasta la toma de decisiones. Esta colaboración implica una interacción mutua y colectiva, donde se comparten información, recursos y se llega a acuerdos conjuntos; Riquelme et al. (2020).

Optimismo. – El optimismo se presenta como un componente crucial de la fortaleza psicológica ante las circunstancias, habilitando una afrontación exitosa de los eventos desfavorables al establecer un enlace positivo entre las situaciones externas y la percepción que el individuo forja de ellas. Esta disposición optimista no solo actúa como un amortiguador frente a la adversidad, sino que también ejerce una influencia en la manera en que las personas experimentan y asimilan los desafíos, alentando un enfoque constructivo y una búsqueda de soluciones en lugar de desánimo. (Puig et al., 2022)

Comprensión. - La comprensión es la capacidad de entender, interpretar y reflexionar sobre textos escritos. Consiste en procesar información, relacionarla con conocimientos previos y construir nuevos aprendizajes significativos. Sus características incluyen análisis crítico, identificación de ideas principales y deducción de conclusiones; Armijos et al. (2023).

Comunicación. - La comunicación se refiere al proceso de intercambio de información entre estudiantes y docentes. Consiste en transmitir conocimientos y emociones de manera efectiva para facilitar el aprendizaje. Se realiza a través de la palabra, gestos, expresiones y otros medios, y es clave para que los estudiantes comprendan mejor las matemáticas, ajustando las estrategias según su estilo de aprendizaje y emociones (Diaz V. , 2012).

Constancia. - La constancia es la capacidad de mantener un esfuerzo sostenido y regular en el estudio, caracterizada por la dedicación continua y la perseverancia frente a los retos académicos. Se relaciona directamente con la inteligencia emocional al requerir control de emociones y determinación, permitiendo que los estudiantes desarrollen sus propios estilos de aprendizaje de manera efectiva y logren mejores resultados en matemáticas a través de la práctica sistemática y el compromiso constante (Rapoport , 2012).

Resolución de dificultades. - Consiste en identificar el problema, analizar sus causas, desarrollar estrategias de solución y aplicarlas considerando tanto aspectos emocionales como el estilo de aprendizaje individual. Esto implica la capacidad de mantener la calma ante los desafíos matemáticos, usar diferentes métodos según el estilo de aprendizaje preferido, y desarrollar la perseverancia para encontrar soluciones efectivas, mejorando así el rendimiento académico en matemáticas (Gamarra & Pujay, 2021).

Entender a los otros. - Se refiere a la capacidad de reconocer y comprender las diferentes formas en que cada estudiante aprende y procesa la información matemática. Consiste en desarrollar empatía y reconocimiento de las diversidades en el aula, considerando las emociones, dificultades y fortalezas de cada estudiante como indican Salazar y Gutiérrez (2023).

Colaborar. - Según Durango y Ravelo (2020) la colaboración es una estrategia que implica el trabajo conjunto entre estudiantes para alcanzar objetivos comunes de aprendizaje. Consiste en compartir conocimientos, habilidades y experiencias, respetando los diferentes estilos de aprendizaje y estados emocionales de cada participante.

Receptivo. – Para Plancarte (2024) ser receptivo, se refiere a la capacidad y disposición del estudiante para estar abierto a nuevas formas de aprender y comprender

las matemáticas. Consiste en mantener una actitud positiva y flexible ante diferentes métodos de enseñanza, aceptando sugerencias y retroalimentación constructiva.

Principio de educación. – Según Touriñán (2017) un principio es una norma o fundamento ético-teórico que orienta las metas, propósitos y valores de la enseñanza. Un principio educativo no es una acción concreta, sino la base que guía qué se considera importante enseñar, cómo debe hacerse, y por qué, pues sustenta las finalidades del proceso educativo.

2.3. Antecedentes de la investigación

2.1.3. *Antecedentes internacionales*

De acuerdo con la investigación presentada por Andrade y Villegas (2021), en su tesis titulada “Inteligencia emocional y el aprendizaje en entornos virtuales en estudiantes de nivelación de Carrera de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Ambato” cuyo objetivo fue determinar el nivel de incidencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje en entornos virtuales en estudiantes. Este estudio se basó en una metodología de diseño descriptivo correlacional, de enfoque mixto siendo cuantitativo y cualitativo. Su población de estudio estuvo conformada por una muestra de 157 estudiantes, los datos recopilados fueron procesados mediante el chi cuadrado, dando como resultado la existencia de la correlación de la inteligencia emocional y estilos de aprendizaje, concluyendo con los resultados que indican que hay áreas en las que los estudiantes necesitan mejorar en términos de inteligencia emocional y adaptabilidad, pero también muestran ciertos puntos fuertes en el manejo del estrés y el estado de ánimo.

Segura et al. (2018) en su estudio denominado “Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional de estudiantes venezolanos en educación media general y tecnológica” Venezuela. Este estudio tuvo por objetivo la correlación de los estilos de aprendizaje con la inteligencia emocional, la metodología aplicada en este estudio fue de tipo descriptivo correlacional de investigación es no experimental cuantitativa, con un diseño correlacional. Se hizo de una muestra por conveniencia compuesta por 263 estudiantes, cuyas edades fluctúan entre 15 y 22 años; el instrumento utilizado para la recolección de datos sobre los estilos de aprendizaje fue el cuestionario CHAEA y el cuestionario de habilidades emocionales utilizando una escala de Likert; la información se procesó a través del software estadístico SPSS 21 Y PAST 3. A través de la correlación

Rho de Spearman se evidencio la correlación positiva existente los estilos de aprendizaje y las habilidades emocionales.

Díaz y Rendos (2019), en su estudio titulado “Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes entre 16 a 18 años de edad” Argentina, el cual tuvo por objetivo el análisis de la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. La metodología de investigación fue de tipo cuantitativo, de diseño descriptivo correlacional y de corte transversal, su población de estudio estuvo conformada por un muestreo no probabilística de 156 adolescentes de entre ellos se tuvo 50 varones y 106 mujeres. Para el análisis de la información acerca de las variables el instrumento aplicado para la variable inteligencia emocional fue Trait Meta Mood Scale (TMMS-24 de Salovey y cols, 1995), mientras que para medir el rendimiento académico se sacó el promedio general de la asignatura de cada alumno. Los resultados obtenidos se analizaron utilizando el software estadístico SPSS, revelando que no hubo diferencias significativas. Sin embargo, se observó que las mujeres presentan un mayor desarrollo en la percepción emocional en comparación con los hombres. Estos hallazgos subrayan la relevancia de promover la educación emocional en el entorno escolar.

2.1.4. Antecedentes nacionales

Ríos (2023), desarrollo la siguiente investigación titulada “La inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Aurelia Arce Vildoso distrito de Calana Tacna” cuyo objetivo de investigación fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa “Aurelia Arce Vildoso”, distrito de Calana-Tacna. La metodología de investigación fue de enfoque cuantitativo, básico de diseño no experimental y nivel correlacional. Su población estuvo constituida por una muestra integrada por 42 alumnos de la institución ya mencionada cuyo instrumento empleado fue el cuestionario psicométrico Trait-Meta Mood Scale (TMMS-24) así mismo el cuestionario para estilos de aprendizaje. De este estudio se tuvo los siguientes resultados la inteligencia emocional fue mayoritariamente a un nivel regular (45%), mientras que el estilo de aprendizaje más común entre los alumnos fue el teórico (100%). En lo que respecta a los hallazgos inferenciales, se encontró que las distintas dimensiones de inteligencia emocional (atención emocional, claridad emocional y reparación emocional) se correlacionaron positiva y significativamente con todos los estilos de aprendizaje ($p<.01$); de igual manera, la inteligencia emocional también lo hizo ($p<.01$). Como

resultado, se llegó a la conclusión de que todas las hipótesis del estudio fueron validadas con éxito.

Investigación presentada por Chávez (2022) que titula “Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua” Chiclayo. Que tuvo por objetivo general establecer la relación existente entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje, Su metodología de investigación fue básica y con un diseño no experimental, el estudio fue correlacional de corte transversal. El instrumento para la recolección de los datos de la variable inteligencia emocional fue el test de BarOn y para los estilos de aprendizaje fue el test VAK. La muestra estuvo conformada por 35 estudiantes y el instrumento utilizado fue la encuesta, los datos se analizaron con los programas estadístico Excel y SPSS 26; esta investigación evidencio la relación positiva entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizajes, por lo cual se concluye que al potenciar la inteligencia emocional tendrá un impacto positivo en los estilos de aprendizaje.

En su estudio presentado por Bedon (2022) que titula “Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de nivel secundaria de la IEP Los Álamos de Ñaña 2021” Lima. Que tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la I.E.P Los Álamos de Ñaña 2021, su metodología de investigación fue de tipo básico, de diseño no experimental, de nivel descriptivo correlacional y de enfoque cuantitativo. La población de estudio estuvo conformada por una muestra de 80 estudiantes del nivel secundario y el instrumento utilizado para la recolección de datos fue la encuesta. Esta investigación concluyó que si existe relación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en los estudiantes.

2.1.5. Antecedentes locales

Villalobos (2022), investigación titulada “Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de una Institución Educativa pública de Wanchaq, 2022”, cuyo objetivo de general es determinar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de una Institución Educativa pública de Wanchaq, 2022, su metodología de investigación fue de enfoque cuantitativo y de nivel relacional, su población de estudio tuvo una muestra de 149 estudiantes, en cuanto a la recopilación de información se hizo uso de un instrumento llamado BarOn ICE: NA y el Cuestionario de

Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) reveló que hay un alto desarrollo de la capacidad emocional en un 77.9%, siendo esta excelentemente desarrollada en la mayoría de los encuestados. Además, un 12.8% la tiene muy bien desarrollada y un 7.4% bien desarrollada. En cuanto al estilo de aprendizaje, el 53% de los participantes muestra un nivel regular, mientras que el 47% tiene un nivel bueno. Se destaca una inclinación hacia el estilo de aprendizaje reflexivo, ya que el 71.8% presenta un nivel bueno en esta dimensión. Finalmente, se llegó a la conclusión de que existe una relación significativa y directa entre las variables analizadas. También se observó una relación entre la inteligencia emocional y las dimensiones de los estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático), siendo esta relación directa y de grado débil en todas las dimensiones.

Carrasco (2021) en su investigación titulada “Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 4to año de secundaria en el área de inglés en la Institución Educativa Mixta Jorge Chávez Chaparro, Cusco 2019”, su objetivo general fue determinar la influencia que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico del área de inglés de los estudiantes del 4to año de secundaria de la institución ya mencionada. En cuanto a la metodología utilizada fue de diseño no experimental, de diseño descriptivo con un enfoque cuantitativo de nivel de investigación correlacional. La muestra se conformó por 65 estudiante del 4to año de educación secundaria, haciendo uso del test de Bar-on para la inteligencia emocional y para el rendimiento académico se hizo uso de las notas que emitió el SIAGIE, se concluye que existe relación moderada entre ambas variables la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Esta relación se refleja en el coeficiente de correlación de Pearson, el cual tiene un valor de $r= 0,353$, y se considera significativo con un índice de significatividad de 0,004.

Vera (2021) investigación titulada “Influencia de la Inteligencia Emocional en el Estilo de Aprendizaje de los Estudiantes del Primer Semestre de Educación-Cusco-2021”, cuyo objetivo de la investigación fue determinar la influencia sobre la inteligencia emocional en el estilo de aprendizaje de los estudiantes del primer semestre de la facultad de Educación; En cuanto a la metodología de investigación fue de enfoque cuantitativo de tipo básico, con diseño no experimental, transversal. Su población de estudio estuvo conformada por una muestra de 60 estudiantes del primer año de la facultad ya mencionada. En cuanto a la técnica e instrumento se aplicó un cuestionario de

preguntas en cuestionario para la obtención de los datos, para el proceso de información se realizó con el programa estadístico Excel y SPSS, el estudio concluye que la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje es alta y positiva.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. *Hipótesis general*

- Existe un nivel significativo de correlación entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.

3.1.2. *Hipótesis específica*

- Existe un nivel significativo de correlación entre la autoconciencia y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.
- Existe un nivel significativo de correlación entre la autorregulación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.
- Existe un nivel significativo de correlación entre la motivación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.
- Existe un nivel significativo de correlación entre la empatía y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.
- Existe un nivel significativo de correlación entre las habilidades sociales y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.

3.2. Identificación de variables e indicadores

- Variable 1

Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es la habilidad para reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas. Incluye aspectos como la autoconciencia, control emocional, motivación, empatía y habilidades sociales, siendo clave para el éxito personal y profesional, ya que favorece el bienestar y las relaciones saludables. (Goleman, 2019)

- Variable 2

- Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje son las estrategias cognitivas que las personas prefieren para procesar y dar significado a la nueva información, involucrando diversos métodos para recopilar, interpretar, organizar y reflexionar sobre el conocimiento adquirido (Acevedo, 2020).

3.3.Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL - ANTA 2022.					
Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Inteligencia emocional	<p>La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de comprender, reconocer y manejar las emociones de uno mismo y los demás. Se compone de elementos como la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. A partir de ello se destaca que la inteligencia emocional es esencial para el éxito en diversas áreas de la vida, ya que permite gestionar el estrés, tomar decisiones acertadas, establecer relaciones saludables y tener un desempeño efectivo en diferentes contextos. Esta perspectiva amplía la noción de inteligencia más allá del coeficiente</p> <p>Tomando en consideración los aportes de Goleman (2019), la inteligencia emocional fomenta la autoconciencia, la autorregulación, motivación, empatía y las habilidades sociales, por lo que se puede indicar que la inteligencia emocional engloba toda una serie de capacidades que una persona posee en el trayecto de su vida.</p> <p>La investigación se evaluará mediante la escala de Likert con la siguiente medición:</p>	<p>Autoconciencia</p> <p>Autorregulación</p> <p>Motivación</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar sus virtudes y debilidades Comprender y comunicar sus carencias y emociones Lograr conocer las carencias y emociones de otros individuos Ser consciente de que su forma de actuar afecta a otros <ul style="list-style-type: none"> La comprensión de las emociones de uno mismo Habilidad para manejar las emociones Habilidad para incentivarse <ul style="list-style-type: none"> Constancia para triunfar Ser comprometido Decisión Ser optimista 	<ul style="list-style-type: none"> Tengo la facilidad de identificar de manera clara mis puntos fuertes y débiles en el ámbito emocional. Entiendo mis emociones y debilidades y no tengo problemas para exteriorizarlas Soy capaz de percibir y comprender los sentimientos y las necesidades emocionales de quienes me rodean. Soy consciente de que mis acciones y manera de comportarme pueden influir en las emociones y el bienestar de las personas cercanas a mí. <ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de entender y autorregular mis emociones. Tengo la calidad de controlar mis emociones ante situaciones positivas o negativas. Estoy dispuesto/a a esforzarme continuamente para alcanzar mis metas, incluso cuando enfrento obstáculos y dificultades. <ul style="list-style-type: none"> Cuando me propongo una meta soy persistente hasta lograrlo. Estoy comprometido/a con mis metas y objetivos personales, y estoy dispuesto/a a hacer los esfuerzos necesarios para alcanzarlos. 	

intelectual,
reconociendo la
importancia de las
habilidades
emocionales en el logro
del bienestar y el éxito
en nuestras vidas
(Goleman, 2019)

		<ul style="list-style-type: none"> • Soy capaz de tomar decisiones de manera oportuna y eficiente, incluso en situaciones difíciles o ambiguas. • Mantengo una actitud optimista incluso frente a situaciones difíciles o desafiantes.
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> • Entender a los otros • Colaborar a otros para que mejoren sus habilidades • Encaminar a la prestación • Beneficiarse de las diferencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Puedo ponerme en el lugar de los demás y comprender sus perspectivas y sentimientos. • Me siento motivado/a para ayudar a los demás a desarrollar y mejorar sus habilidades. • Me esfuerzo por comprender las necesidades y expectativas de los demás para poder ayudarles de manera adecuada y eficaz.
Habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"> • resolución de dificultades • Comunicación • Liderazgo • Factores de cambio • Entablar relaciones • Ayudarse mutuamente 	<ul style="list-style-type: none"> • Soy capaz de encontrar soluciones efectivas y adaptativas cuando enfrento dificultades en mis relaciones personales. • Me siento cómodo/a expresando mis pensamientos y emociones de manera clara y efectiva. • Tengo la capacidad que me permite influir positivamente en los demás y lograr que trabajen hacia metas comunes. • Estoy dispuesto/a a adaptarme y cambiar mis comportamientos y actitudes cuando sea necesario para mejorar mis relaciones y mi entorno social. • Tengo la habilidad para desarrollar y preservar relaciones saludables y significativas con las personas que me rodean. • Estoy dispuesto/a a brindar apoyo emocional a las personas que lo necesitan, sin recibir algo a cambio.

Estilos de aprendizaje	<p>“El término estilos de aprendizaje se refiere a las estrategias cognitivas preferidas por las personas para dar significado a la nueva información, implicando todas las formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre lo que se va adquiriendo” Honey y Munford citado por Acevedo (2020).</p> <p>Como es señalado por Honey y Munford, citado por Acevedo, los estilos de aprendizaje se refieren a las características mentales, emocionales y físicas que actúan como señales relativamente constantes de cómo los estudiantes perciben, se relacionan y reaccionan en sus entornos educativos con el aprendizaje activo, reflexivo, teórico, pragmático. La variable estilos de aprendizaje será medida a través de una escala de Likert, la cual se aplicará a las dimensiones aprendizaje activo, aprendizaje reflexivo, aprendizaje teórico y aprendizaje pragmático</p>	Aprendizaje Activo	<ul style="list-style-type: none"> • Animador • Improvisador • Descubridor • Arriesgado • Espontaneo 	<ul style="list-style-type: none"> • Me siento cómodo/a al realizar actividades en grupo y expresar mis ideas sobre problemas matemáticos. • Me adapto fácilmente a situaciones cambiantes en mi aprendizaje, como al abordar diferentes conceptos o métodos en matemáticas. • Me gusta averiguar y buscar nuevos temas matemáticos por mi cuenta antes de que se enseñen en clase, como fórmulas o teorías. • Estoy dispuesto/a a tomar riesgos en mi proceso de aprendizaje matemático, incluso si cometo errores en mis cálculos. • Soy capaz de adaptarme a nuevas formas de aprendizaje, como el uso de tecnologías matemáticas, sin necesidad de una planificación previa.
		Aprendizaje Reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> • Ponderado • Concienzudo • Receptivo • Analítico • Exhaustivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Suelo reflexionar sobre mis experiencias pasadas en matemáticas y las considero para tomar decisiones sobre mi enfoque en futuros problemas. • Me esfuerzo por hacer mi trabajo escolar en matemáticas de manera cuidadosa y precisa, asegurando que mis soluciones sean correctas. • Estoy dispuesto/a a escuchar diferentes opiniones y puntos de vista sobre enfoques matemáticos en el proceso de aprendizaje. • Suelo analizar los problemas matemáticos para obtener una comprensión más profunda de las estrategias que puedo utilizar. • Dedico tiempo adicional para investigar y profundizar en los conceptos matemáticos que me interesan en el aprendizaje.

Aprendizaje Teórico	<ul style="list-style-type: none"> • Metódico • Lógico • Objetivo • Crítico • Estructurado 	<ul style="list-style-type: none"> • Me siento cómodo con un plan de estudio bien estructurado y organizado que incluya las diferentes áreas de matemáticas. • Cuando realizo mi tarea de matemáticas, siempre trato de utilizar la lógica para resolver problemas de manera efectiva. • Prefiero basar mis opiniones y decisiones en datos y hechos objetivos, como resultados numéricos y fórmulas matemáticas, en lugar de emociones o suposiciones. • Tiendo a cuestionar y analizar la información matemática antes de aceptarla como válida o cierta, buscando siempre la veracidad en los resultados. • Me siento cómodo cuando tengo una guía, como ejemplos o pasos a seguir, para resolver ejercicios matemáticos.
Aprendizaje Pragmático	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentador • Práctico • Directo • Eficaz • Realista 	<ul style="list-style-type: none"> • Me siento motivado cuando pongo en práctica lo aprendido en el colegio, aplicando conceptos matemáticos a situaciones reales. • Prefiero adquirir conocimientos matemáticos que me sirvan en la vida real, como el cálculo de porcentajes o la gestión de finanzas. • Prefiero aprender de manera directa y sin rodeos, enfocándome en la resolución de problemas y en la práctica matemática. • Me siento satisfecho al lograr buenos resultados en mis evaluaciones y tareas de matemáticas. • Establezco metas y objetivos claros en mi aprendizaje de matemáticas, como mejorar mis habilidades en álgebra o geometría.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Enfoque de investigación

El desarrollo del presente proyecto de tesis tiene un enfoque de investigación cuantitativa, porque el propósito de la investigación fue realizar mediciones a las variables e indicadores identificadas. Plantea una alternativa de solución al problema identificado. Se elaboran conclusiones en base a los resultados obtenidos y éstas tienen un carácter de generalización (Hernández y Mendoza, 2018)

4.1.1. Tipo de investigación

La investigación es de tipo básico ya que se enfocó en la aplicación de los estilos de aprendizaje en la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Maxwell. A través del análisis de la población e identificación precisa de las dimensiones de estilos de aprendizaje.

Un estudio se considera de tipo básico cuando busca adquirir nuevos conocimientos de manera sistemática, con el propósito de aumentar el entendimiento acerca de una realidad concreta. Hernández, citado por Álvarez (2020)

4.1.2. Nivel de investigación

“El alcance de la investigación es correlacional, ya que se pretendió conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (Hernández y Mendoza, 2018, p. 78) este estudio identificó la relación existente entre las variables de inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.

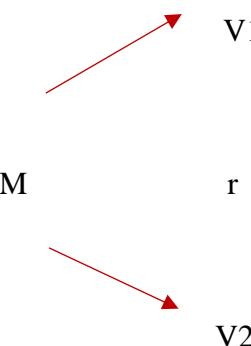
4.1.3. Diseño de investigación

El diseño de estudio fue no experimental, debido a que la información no tuvo alteración alguna, así como no existió manipulación de ambas variables.

Mencionan Hernández et al., (2014) que una investigación con diseño no experimental mantiene las variables bajo análisis intactas. En consecuencia, no se introduce una alteración deliberada en las variables independientes para examinar sus efectos en las demás variables. Por lo tanto, este tipo de investigación de naturaleza "no experimental" se concentra en la observación de fenómenos en su estado natural durante

el momento del estudio o en su entorno habitual, con el propósito de analizarlos de manera más eficaz.

En el ámbito transversal, el estudio se basó en la observación en un único instante determinado del problema. Esto se debe a que los datos se examinaron en un periodo de tiempo ya establecido para que a partir de esto sea posible describir, explicar o caracterizar el fenómeno en cuestión.



Donde:

M: Muestra

r: Relación

V1: Inteligencia emocional

V2: Estilos de aprendizaje

4.2.Unidad de análisis

Nuestra unidad de análisis fueron los estudiantes de la Institución Educativa Maxwell, ubicada en Anta – Izcuchaca, dicha Institución Educativa es privada por lo cual brinda sus servicios en el nivel secundario en ambos turnos (mañana y tarde), la dirección corresponde a prolongación Ferrocarril S/N Pichoc.

4.3.Población y muestra de estudio

4.3.1. *Población*

La población de estudio estuvo compuesta por todos los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Maxwell. En total, se registraron 87 estudiantes matriculados en los distintos grados de la secundaria. Esta población incluyó a todos los jóvenes que formaban parte de este nivel educativo, sin distinción de género, rendimiento académico

ni otras características. Es importante señalar que esta población representó de manera integral a los estudiantes de secundaria de la institución en el año 2024, lo que permitió que los resultados de la investigación pudieran generalizarse para este grupo específico de estudiantes dentro de dicha institución educativa.

Por ende, Hernández y Mendoza (2018), indican que la población de la investigación se define como el total de las instancias que cumplen con un conjunto de características particulares.

Tabla 2

Estructura total de la población estudiantil

Grado	Varones	Mujeres	Cantidad de estudiantes
1°	15	11	26
2°	8	8	16
3°	10	8	18
4°	8	7	15
5°	4	8	12
TOTAL	45	42	87

4.3.2. Muestra

La muestra de este estudio fue censal, ya que se seleccionó a todos los miembros de la población para formar parte de la misma, la muestra incluyó a los 87 estudiantes matriculados en la Institución Educativa Maxwell, sin realizar ningún tipo de muestreo aleatorio o estratificado. Es decir, no se excluyó a ningún estudiante del total de la población, lo que permitió que los resultados fueran representativos de toda la comunidad estudiantil de secundaria de la institución. El uso de una muestra censal fue adecuado en este contexto, ya que permitió un análisis exhaustivo y directo de la población completa, minimizando cualquier sesgo que pudiera haber surgido al seleccionar solo una parte de los estudiantes (Hernández y Mendoza, 2018). Además, esta metodología resultó eficiente debido al número manejable de individuos, facilitando la recolección y el análisis de los datos.

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para la presente investigación se trabajó con datos de fuente primaria, los cuales fueron obtenidos mediante la técnica de la encuesta aplicada a los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Maxwell. El instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado en escala de Likert, diseñado para recoger información acerca

de las variables de estudio. Dicho cuestionario incluyó una serie de ítems que permitieron explorar las percepciones, actitudes y experiencias de los estudiantes, asegurando la pertinencia y claridad de cada pregunta:

Encuesta: La técnica que se aplicó para la investigación fue la encuesta, que es una investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio, que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación, con el fin de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población (Hernández y Mendoza, 2018).

Instrumentos: El instrumento que se utilizó en la presente investigación fue el cuestionario, según lo menciona Hernández y Mendoza (2018), es un conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir. Se aplicará un cuestionario que englobe las variables y dimensiones del estudio.

4.5. Validez y confiabilidad de instrumentos

4.5.1. Validación interna –Alpha de Cronbach

Para calcular el alfa de Cronbach se aplicó la siguiente ecuación con la finalidad de verificar si el instrumento es confiable o no (Ecuación 1).

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

k: El número de ítems

S_i^2 : Sumatoria de Varianzas de los ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de los ítems

α : Coeficiente de Alpha de Cronbach

Seguidamente se realizará lo siguientes pasos:

- Primero debe de hallarse el número total de ítems, luego se realizar la varianza de cada ítem, seguidamente hallar el total de los ítems, para hallar la varianza del total de ítems.

- Segundo se debe de hallar el factor 1 que es igual al número de ítems entre $k-1$, seguidamente se debe de hallar el factor 2 que es $1 - \frac{\text{la sumatoria de la varianza de los ítems entre la varianza total de los ítems}}{k-1}$, luego se debe de hallar el valor absoluto del factor 2.
- Finalmente se multiplica el factor 1 y el factor absoluto, para hallar el alfa de Cronbach.

En ese entender un instrumento es confiable cuando se aplica el mismo instrumento repetidamente dando resultados iguales.

4.5.2. *Validación externa – Juicio de expertos*

La validación externa, que involucra la evaluación por parte de expertos, tiene como finalidad asegurar la confiabilidad del instrumento empleado en una investigación. Este procedimiento abarca la presentación del instrumento a profesionales altamente calificados en el campo, distinguidos por su pericia en la especialización pertinente. Estos especialistas analizaron minuciosamente el diseño, la validez y la confiabilidad del instrumento mediante un proceso de revisión y evaluación fundamentado en consultas y juicios rigurosos.

Tabla 3

Lista de expertos y su valoración de instrumentos de las variables

Nombres y apellidos de los expertos	Promedio de valoraciones	
	Inteligencia emocional	Estilos de aprendizaje
Mg. Daniel Tuco Paucarmayta		100%
Dr. Leonardo Chile Letona		85%
Mg. Ángel Z. Choccehana Cuadro		86%

4.6. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para el procesamiento de los datos, se aplicó el software estadístico SPSS V.27 que mediante este se realizó el análisis de los datos obtenidos. Este estadístico nos generará un conjunto de diagramas y tablas que almacenen datos relacionados con cada uno de los propósitos establecidos en el estudio, estos elementos son luego objeto de interpretación y análisis correspondiente en función de cada situación, pues facilita el análisis de manera más eficiente y precisa.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Análisis descriptivo de las variables y sus dimensiones

Tabla 4

Baremación de inteligencia emocional

		Inteligencia emocional	Autoconciencia	Autorregulación	Motivación	Empatía	Habilidades sociales
N	Válido	87	87	87	87	87	87
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Mínimo		44	8	5	8	6	10
Máximo		97	19	15	20	15	29
Percentile	30	68,00	12,00	10,00	14,00	10,00	19,40
s	70	77,60	15,00	13,00	16,00	12,00	24,00

Tabla 5

Escala de baremación de la variable inteligencia emocional

	Inteligencia emocional
	Nivel bajo 44 - 68
Baremación	Nivel medio 69 – 77.60
	Nivel alto 77.61 - 97

Descripción

La tabla presentada corresponde a la baremación de la inteligencia emocional en el contexto de la investigación. Se recopilan datos de 87 individuos, lo que representa una muestra completa sin datos perdidos. La tabla incluye cinco dimensiones (Autoconciencia a habilidades sociales) de la inteligencia emocional que se evaluaron. A continuación, se presentan los principales elementos analizados:

Rango de puntajes:

- **Mínimo:** Se registraron puntajes mínimos que varían entre 5 y 10 en las distintas dimensiones, indicando que algunos individuos presentan un nivel de inteligencia emocional bajo en ciertos aspectos.
- **Máximo:** Los puntajes máximos alcanzan hasta 97, lo que sugiere que hay participantes con un nivel notablemente alto de inteligencia emocional.

Percentiles:

- El percentil 30 muestra que el 30% de los participantes obtuvo puntajes menores a 68 en la evaluación general (V1), lo que indica que, en general, un grupo considerable tiene puntuaciones por debajo de la media.
- En el percentil 70, se observa que el 70% de los participantes obtuvo menos de 77.6, lo que sugiere que la mayoría de los encuestados se encuentra en un rango de puntuación medio a alto en la inteligencia emocional.

La evaluación de la inteligencia emocional revela variaciones significativas entre las dimensiones analizadas. Por ejemplo, la dimensión V1D2 presenta el puntaje mínimo más bajo (5) y un máximo de 15, indicando que es posible que los participantes tengan dificultades en esta área específica de la inteligencia emocional. Esto puede reflejar una falta de habilidades en la comprensión y manejo de las emociones de los demás. En contraste, la dimensión V1D1 muestra un rango más amplio, con un mínimo de 8 y un máximo de 19. Esto sugiere que los participantes pueden tener una mayor capacidad para reconocer y gestionar sus propias emociones, pero esto no se traduce necesariamente en habilidades interpersonales.

Al analizar los datos, es importante considerar que la distribución de los puntajes de inteligencia emocional no es uniforme. Las dimensiones con puntajes más bajos podrían indicar áreas críticas en las que los participantes necesitan mejorar, como la empatía y la regulación emocional. Esto es relevante, ya que la inteligencia emocional se ha relacionado con el desempeño en contextos educativos y laborales.

Las diferencias en los percentiles también reflejan que, si bien un número considerable de participantes tiene habilidades emocionales adecuadas, existe un porcentaje significativo que podría beneficiarse de programas de formación en inteligencia emocional. Esto es crucial para fomentar un ambiente de aprendizaje y trabajo más colaborativo y efectivo. En este sentido, los resultados afectan directamente al presente estudio, ya que la baja empatía y autorregulación limitan la motivación y la disposición hacia el aprendizaje de las matemáticas, confirmando la necesidad de fortalecer la inteligencia emocional para mejorar la adaptación a los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico.

Tabla 6*Baremación de estilos de aprendizaje en el área de matemática*

		Estilos de aprendizaje	Aprendizajes activos	Aprendizajes reflexivos	Aprendizajes teóricos	Aprendizaje pragmático
N	Válido	87	87	87	87	87
	Perdidos	0	0	0	0	0
	Mínimo	45	7	12	10	11
	Máximo	96	24	24	24	25
Percentil	30	71,00	16,00	17,00	18,00	19,00
es	70	80,00	19,60	20,00	21,00	22,00

Tabla 7*Escala de baremación de la variable*

	Estilos de aprendizaje
Baremación	Nivel bajo
	72 - 80
	Nivel medio

Nivel alto	81 - 96
------------	---------

Descripción

La tabla presentada corresponde a la baremación de los estilos de aprendizaje en el contexto de la investigación. Se ha evaluado a un total de 87 individuos, sin datos perdidos, abarcando cinco dimensiones de estilos de aprendizaje (V2D1 a V2D4). A continuación, se detallan los aspectos más relevantes:

Rango de puntajes:

- Mínimo: Los puntajes mínimos oscilan entre 7 y 12 en las distintas dimensiones, lo que indica que algunos participantes tienen estilos de aprendizaje poco desarrollados en ciertas áreas.
- Máximo: Los puntajes máximos alcanzan hasta 96, mostrando que hay individuos con un alto nivel de desarrollo en sus estilos de aprendizaje.

Percentiles:

- En el percentil 30, se observa que el 30% de los participantes obtuvo puntajes menores a 71 en la evaluación general (V2), sugiriendo que un grupo significativo tiene puntuaciones por debajo de la media en estilos de aprendizaje.

- En el percentil 70, el 70% de los participantes alcanzó menos de 80, lo que implica que la mayoría se encuentra en un rango medio a alto en el desarrollo de sus estilos de aprendizaje.

La evaluación de los estilos de aprendizaje revela que existen variaciones significativas entre las dimensiones analizadas. Por ejemplo, en la dimensión V2D1, el puntaje mínimo de 7 indica que algunos individuos pueden tener dificultades para adoptar un estilo de aprendizaje activo, lo que podría limitar su capacidad para involucrarse de manera efectiva en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, dimensiones como V2D2, V2D3 y V2D4 muestran máximos relativamente altos (24 y 25), lo que sugiere que, en general, los participantes tienen un buen desarrollo en estilos de aprendizaje más reflexivos y teóricos. Esto puede reflejar una tendencia hacia el análisis y la comprensión profunda, características valiosas en contextos académicos.

Al analizar los datos, es importante considerar que la distribución de los puntajes de los estilos de aprendizaje no es homogénea. Las dimensiones con puntajes mínimos más bajos podrían indicar áreas críticas en las que los participantes necesitan mejorar, como el aprendizaje activo o la aplicación práctica del conocimiento. Esto puede ser relevante para el diseño de estrategias educativas que busquen fomentar la participación y el compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Los percentiles indican que, aunque la mayoría de los participantes tienen estilos de aprendizaje adecuados, existe un porcentaje significativo que podría beneficiarse de intervenciones específicas que aborden sus debilidades. La implementación de metodologías de enseñanza que promuevan la diversidad de estilos de aprendizaje podría ser fundamental para maximizar el potencial de todos los estudiantes.

En el marco de este estudio, estos resultados son especialmente relevantes, ya que la variación en los estilos de aprendizaje condiciona directamente la forma en que los estudiantes se relacionan con el área de matemáticas. En particular, las bajas puntuaciones en el estilo activo y pragmático limitan la capacidad de aplicar de manera práctica los conocimientos matemáticos, lo que refuerza la necesidad de estrategias pedagógicas diferenciadas que fortalezcan estas áreas y potencien la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje matemático.

5.1.1. Análisis descriptivo de la variable inteligencia emocional

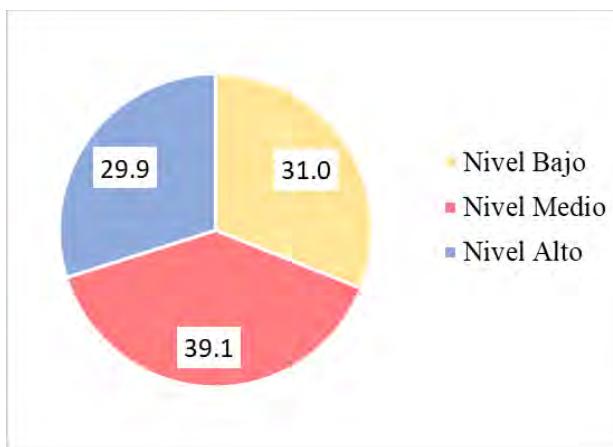
Tabla 8

Análisis descriptivo de inteligencia emocional

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	27	31,0%
Nivel Medio	34	39,1%
Nivel Alto	26	29,9%
Total	87	100,0%

Figura 1

Análisis descriptivo de inteligencia emocional



Descripción

La Tabla 8 y la figura 1 muestran de manera complementaria el análisis descriptivo de la inteligencia emocional en los 87 estudiantes evaluados. En ambos casos se observa que la mayor proporción corresponde al nivel medio con un 39,1 % (34 estudiantes), seguido del nivel bajo con un 31 % (27 estudiantes) y del nivel alto con un 29,9 % (26 estudiantes). El gráfico circular, destaca que los porcentajes de los niveles bajo y alto son bastante similares, mientras que el nivel medio concentra la mayor parte de la muestra. Los resultados reflejan que la inteligencia emocional de los estudiantes se ubica mayoritariamente en un rango intermedio, aunque con una presencia equilibrada de participantes en los extremos bajo y alto, lo que sugiere la necesidad de fortalecer esta competencia en quienes presentan limitaciones y, al mismo tiempo, consolidar los avances alcanzados por aquellos con mayores niveles.

Los resultados revelan que la inteligencia emocional de los estudiantes tiende a concentrarse en un rango intermedio, lo que indica que, en general, los participantes

poseen un manejo emocional aceptable, aunque no del todo consolidado. La cercanía entre los porcentajes de los niveles bajo y alto sugiere que existe un grupo importante de estudiantes con limitaciones emocionales, al mismo tiempo que otro sector posee un nivel avanzado en esta competencia.

En este estudio, la predominancia del nivel medio de inteligencia emocional muestra que los estudiantes se encuentran en una etapa donde la intervención educativa puede marcar la diferencia. Aquellos con niveles bajos presentan más dificultades para regular sus emociones en la resolución de problemas matemáticos, mientras que quienes alcanzan niveles altos pueden convertirse en referentes positivos dentro del aula. Estos hallazgos confirman la necesidad de aplicar estrategias pedagógicas diferenciadas que fortalezcan la inteligencia emocional como base para un mejor aprendizaje matemático.

5.1.2. Análisis descriptivo de la variable estilos de aprendizaje

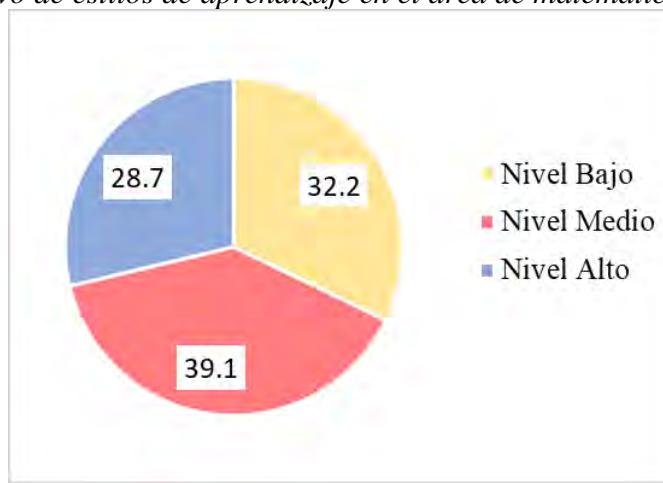
Tabla 9

Análisis descriptivo de estilos de aprendizaje en el área de matemática

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	28	32,2%
Nivel Medio	34	39,1%
Nivel Alto	25	28,7%
Total	87	100,0%

Figura 2

Análisis descriptivo de estilos de aprendizaje en el área de matemática



Descripción

La Tabla 9 y la figura 2 presentan de manera conjunta los resultados del análisis descriptivo de los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas para un total de 87

estudiantes. En ambos se evidencia que la mayor proporción corresponde al nivel medio, con un 39,1 % (34 estudiantes), seguido del nivel bajo, con un 32,2 % (28 estudiantes), y finalmente del nivel alto, con un 28,7 % (25 estudiantes). El gráfico circular ilustra de forma clara esta distribución, resaltando la predominancia del nivel medio y mostrando la cercanía porcentual entre los niveles bajo y alto, lo que denota una distribución relativamente equilibrada en la muestra.

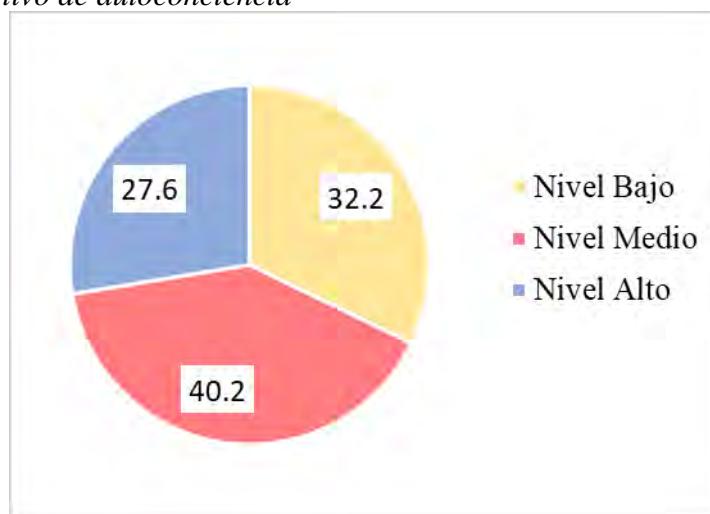
Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes adopta estilos de aprendizaje de carácter intermedio en matemáticas, lo cual puede interpretarse como un grupo que combina diferentes estrategias sin un predominio marcado hacia extremos de baja o alta preferencia. La similitud entre los porcentajes de los niveles bajo y alto indica que existe una heterogeneidad en la manera en que los alumnos abordan su aprendizaje, ya que un sector importante presenta limitaciones, mientras otro desarrolla estilos más consolidados.

En el marco de este estudio, la diversidad de estilos de aprendizaje impacta directamente en matemáticas: los estudiantes con niveles bajos enfrentan mayores dificultades, mientras que los de niveles altos aprovechan mejor las estrategias pedagógicas. Esto evidencia la necesidad de intervenciones diferenciadas que fortalezcan los estilos menos desarrollados y favorezcan un aprendizaje más equilibrado.

Tabla 10
Análisis descriptivo de autoconciencia

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	28	32,2%
Nivel Medio	35	40,2%
Nivel Alto	24	27,6%
Total	87	100,0%

Figura 3
Análisis descriptivo de autoconciencia



Descripción

La Tabla 10 y la figura 3 presentan los resultados descriptivos de la variable *autoconciencia* en una muestra de 87 estudiantes. Los datos muestran que el 40,2 % (35 estudiantes) se ubica en un nivel medio, seguido de un 32,2 % (28 estudiantes) en el nivel bajo, y un 27,6 % (24 estudiantes) en el nivel alto. El gráfico circular complementa esta información al mostrar visualmente que el nivel medio concentra el mayor porcentaje, mientras que los niveles bajo y alto se mantienen con proporciones relativamente cercanas entre sí.

Los resultados permiten inferir que la mayoría de estudiantes presenta un grado intermedio de autoconciencia, lo que implica que poseen cierta capacidad para reconocer sus emociones y fortalezas, aunque aún no alcanzan un desarrollo pleno en esta dimensión. El hecho de que un sector considerable (casi un tercio) se ubique en el nivel bajo revela la existencia de estudiantes con limitaciones en la identificación y gestión de sus propias características emocionales, aspecto que podría repercutir en su proceso de aprendizaje. Por otro lado, el grupo que se encuentra en un nivel alto representa una proporción menor, lo que evidencia que todavía son pocos los estudiantes que cuentan con un dominio sólido de esta habilidad.

En consecuencia, estos hallazgos resultan significativos para este estudio pues la prevalencia del nivel medio de autoconciencia muestra que esta dimensión puede potenciarse con estrategias pedagógicas. Sin embargo, los estudiantes en nivel bajo presentan mayor riesgo de dificultades en matemáticas, mientras que los de nivel alto pueden servir como referentes en el aula. Por tanto, se confirma la necesidad de fortalecer

la autoconciencia para mejorar el rendimiento académico y articularla con los estilos de aprendizaje.

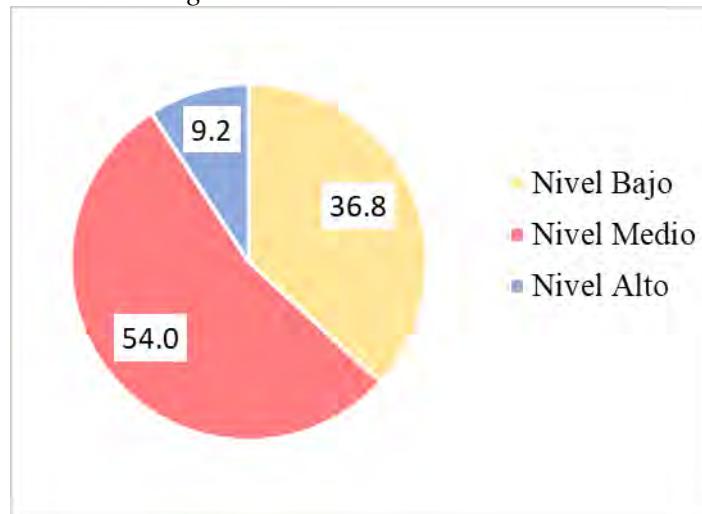
Tabla 11

Análisis descriptivo de auto regulación

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	32	36,8
Nivel Medio	47	54,0
Nivel Alto	8	9,2
Total	87	100,0

Figura 4

Análisis descriptivo de auto regulación



Descripción

La Tabla 11 y la figura 4 presentan los resultados descriptivos de la variable *autorregulación* en una muestra de 87 estudiantes. Los datos muestran que el 54 % (47 estudiantes) se ubica en el nivel medio, constituyéndose en el grupo predominante. Le sigue un 36,8 % (32 estudiantes) en el nivel bajo, mientras que únicamente un 9,2 % (8 estudiantes) alcanza el nivel alto. El gráfico circular refuerza esta distribución al evidenciar de manera clara la concentración en el nivel medio, el peso importante del nivel bajo y la reducida proporción del nivel alto.

Se indica que la mayoría de estudiantes posee un nivel intermedio de autorregulación, lo que significa que presentan cierta capacidad para manejar sus emociones y conductas, pero sin llegar a un control pleno ni sostenido. La elevada presencia de estudiantes en el nivel bajo refleja una debilidad significativa en la gestión emocional, lo que puede dificultar la concentración, la persistencia y el manejo de la

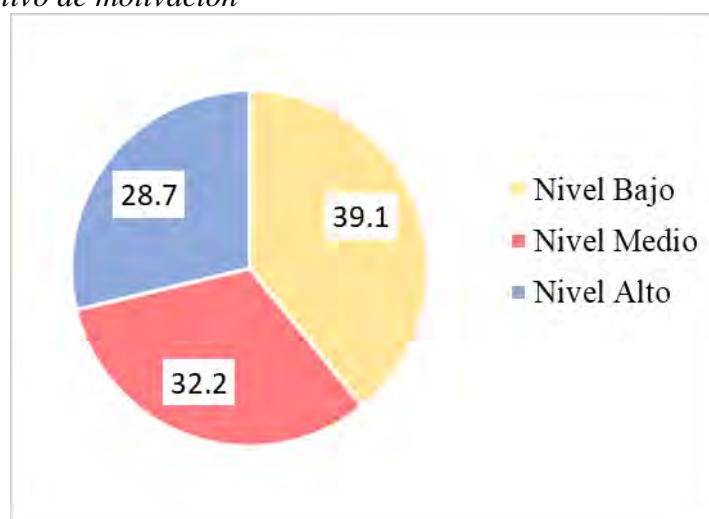
ansiedad en contextos de aprendizaje. Por otro lado, el bajo porcentaje en el nivel alto evidencia que son muy pocos quienes han logrado consolidar esta habilidad de manera efectiva.

En el marco de la presente investigación, estos hallazgos son fundamentales, pues confirman que los estudiantes con baja autorregulación tienen más dificultades para afrontar los retos de las matemáticas y mantener la motivación, mientras que el reducido grupo con alta autorregulación evidencia el potencial de esta habilidad para mejorar el rendimiento académico. De este modo, se reafirma la necesidad de fortalecer la autorregulación a través de estrategias pedagógicas que apoyen tanto la inteligencia emocional como los estilos de aprendizaje.

Tabla 12
Análisis descriptivo de motivación

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	34	39,1%
Nivel Medio	28	32,2%
Nivel Alto	25	28,7%
Total	87	100,0%

Figura 5
Análisis descriptivo de motivación



Descripción

La Tabla 12 y la figura 5 presentan de forma complementaria los resultados descriptivos de la variable *motivación* en los 87 estudiantes evaluados. Los datos revelan que el 39,1 % (34 estudiantes) se ubica en el nivel bajo, seguido de un 32,2 % (28 estudiantes) en el nivel medio, mientras que el 28,7 % (25 estudiantes) corresponde al

nivel alto. El gráfico circular permite visualizar de manera clara esta distribución, donde se aprecia que el nivel bajo concentra la mayor proporción, aunque los tres niveles mantienen porcentajes relativamente cercanos.

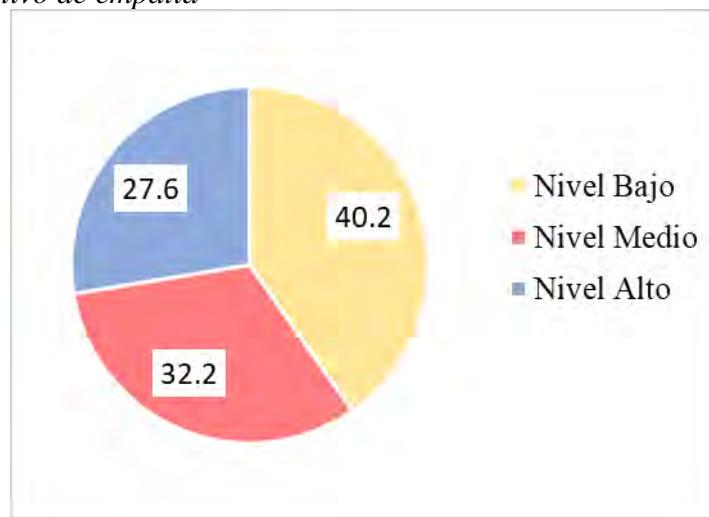
Estos resultados reflejan que una parte importante de los estudiantes presenta niveles limitados de motivación, lo cual constituye un factor de riesgo para su desempeño académico en matemáticas, ya que la falta de interés y disposición puede dificultar la persistencia y el aprovechamiento de las estrategias de aprendizaje. La presencia de un grupo intermedio y otro de nivel alto, aunque menos representativos, indica que existe una diversidad en las formas en que los estudiantes se implican en su proceso de aprendizaje. La distribución cercana entre los tres niveles sugiere un panorama heterogéneo, donde coexisten estudiantes con gran motivación junto a otros que muestran desinterés marcado.

En el marco de esta investigación, este resultado afecta directamente, ya que la baja motivación identificada en casi el 40 % de los estudiantes limita su disposición a enfrentar los retos matemáticos y mantener hábitos de estudio constantes; mientras que los estudiantes con alta motivación evidencian que esta dimensión puede potenciar el rendimiento académico y adaptarse mejor a distintos estilos de aprendizaje. Por ello, se confirma la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas que refuerzen la motivación como un eje clave en la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje matemático.

Tabla 13
Análisis descriptivo de empatía

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	35	40,2%
Nivel Medio	28	32,2%
Nivel Alto	24	27,6%
Total	87	100,0%

Figura 6
Análisis descriptivo de empatía



Descripción

La Tabla 13 y la figura 6 muestran de manera integrada los resultados descriptivos de la variable *empatía* en los 87 estudiantes participantes. Los datos indican que el 40,2 % (35 estudiantes) se encuentra en el nivel bajo, mientras que un 32,2 % (28 estudiantes) se ubica en el nivel medio y un 27,6 % (24 estudiantes) en el nivel alto. El gráfico circular complementa la información al reflejar visualmente la mayor concentración en el nivel bajo, seguido por el nivel medio y finalmente el nivel alto, con diferencias porcentuales que, aunque no son extremas, muestran una tendencia clara hacia valores más bajos.

Los resultados evidencian que una proporción significativa de estudiantes presenta bajos niveles de empatía, lo que podría limitar su capacidad de comprender y relacionarse de manera efectiva con sus compañeros en contextos de aprendizaje colaborativo. El hecho de que casi un tercio se ubique en niveles intermedios y poco más de una cuarta parte en niveles altos refleja una distribución heterogénea, pero con predominio de dificultades en esta dimensión socioemocional. Este panorama sugiere la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que promuevan la empatía en el aula, tales como el trabajo en equipo, la resolución conjunta de problemas y dinámicas de comunicación respetuosa, que no solo favorecerán un mejor clima escolar, sino también un aprendizaje matemático más inclusivo y efectivo.

En este contexto, estos hallazgos son determinantes para la investigación, ya que el 40,2 % de estudiantes con baja empatía representa un obstáculo para el desarrollo de habilidades de interacción necesarias en matemáticas, donde el trabajo colaborativo es esencial. De igual manera, el reducido grupo con alta empatía evidencia el potencial de

esta dimensión para enriquecer la dinámica de aula y mejorar la disposición al aprendizaje.

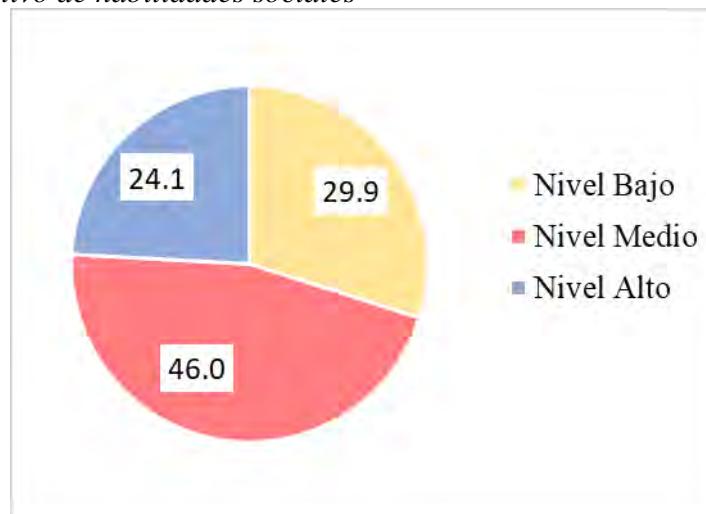
Tabla 14

Análisis descriptivo de habilidades sociales

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	26	29,9%
Nivel Medio	40	46,0%
Nivel Alto	21	24,1%
Total	87	100,0%

Figura 7

Análisis descriptivo de habilidades sociales



Descripción

La Tabla 14 y la figura 7 presentan de forma integrada los resultados descriptivos de la variable *habilidades sociales* en los 87 estudiantes evaluados. Los datos evidencian que el 46,0 % (40 estudiantes) se ubica en el nivel medio, mientras que un 29,9 % (26 estudiantes) corresponde al nivel bajo y un 24,1 % (21 estudiantes) al nivel alto. El gráfico circular complementa esta información al mostrar claramente la predominancia del nivel medio, con una diferencia considerable respecto a los niveles bajo y alto, que se encuentran en proporciones más reducidas.

Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes posee un desarrollo intermedio de habilidades sociales, lo que implica que, si bien son capaces de relacionarse y comunicarse con otros en el ámbito académico, aún presentan limitaciones para consolidar estas competencias de manera plena. La presencia de casi un tercio de la muestra en el nivel bajo indica que existe un grupo de estudiantes con dificultades notorias en aspectos como la cooperación, la asertividad y la interacción positiva, factores

que pueden afectar su aprendizaje colaborativo. Por otro lado, la menor proporción en el nivel alto revela que solo una parte reducida de los estudiantes ha logrado consolidar estas habilidades de forma sólida.

En este sentido, los hallazgos impactan directamente en la investigación, pues los estudiantes con bajos niveles de habilidades sociales enfrentan mayores dificultades para el trabajo colaborativo en matemáticas. Además, el predominio de niveles intermedios muestra que estas competencias pueden fortalecerse con estrategias pedagógicas, mientras que el reducido grupo en nivel alto confirma su importancia para mejorar el rendimiento académico.

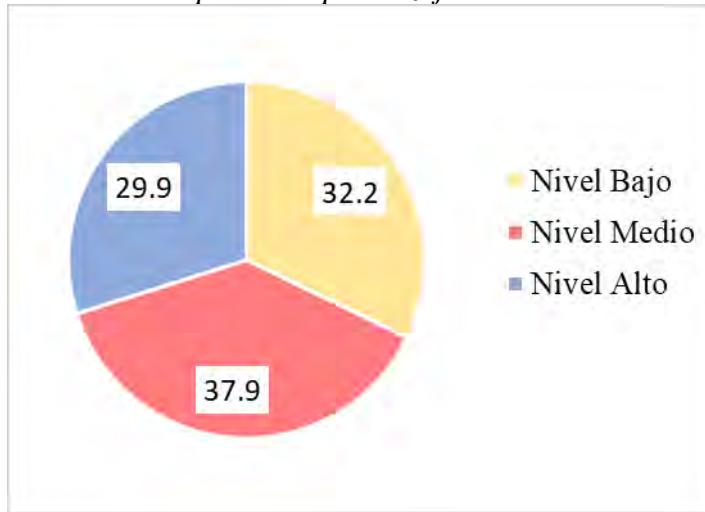
Tabla 15

Análisis descriptivo de aprendizajes activos

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	28	32,2%
Nivel Medio	33	37,9%
Nivel Alto	26	29,9%
Total	87	100,0%

Figura 8

Análisis descriptivo de aprendizajes activos



Descripción

La Tabla 15 y la Figura 8 presentan los resultados descriptivos de la variable *aprendizajes activos* en una muestra de 87 estudiantes. Los datos muestran que el 37,9 % (33 estudiantes) se ubica en el nivel medio, seguido de un 32,2 % (28 estudiantes) en el nivel bajo y un 29,9 % (26 estudiantes) en el nivel alto. El gráfico circular complementa la información de la tabla, representando visualmente una distribución equilibrada, donde

el nivel medio concentra la mayor proporción, pero con diferencias poco marcadas respecto a los niveles bajo y alto.

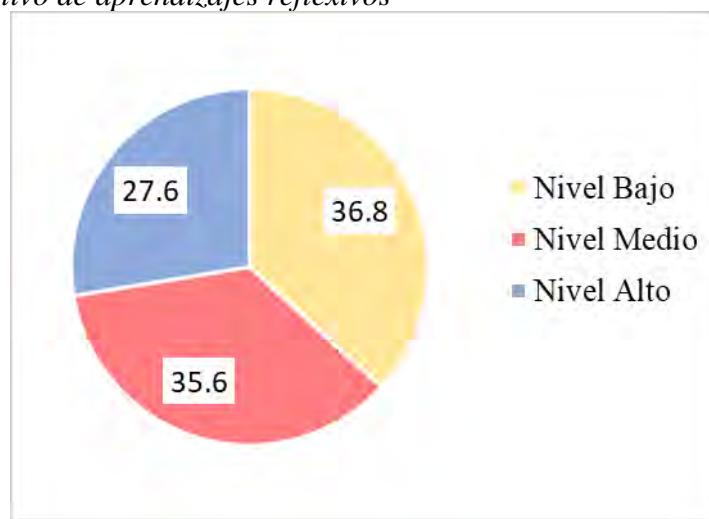
Los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes se encuentra en un nivel intermedio de aprendizajes activos, lo que indica que utilizan estas estrategias de manera parcial, sin llegar a consolidarlas plenamente en su proceso formativo. La cercanía entre los porcentajes de los niveles bajo y alto evidencia una distribución bastante homogénea, lo que revela que coexisten estudiantes con escasa participación activa en su aprendizaje junto a otros que muestran un alto nivel de implicación.

En consecuencia, los hallazgos afectan directamente a la investigación, pues los estudiantes con bajos aprendizajes activos muestran mayores limitaciones para enfrentar retos matemáticos, mientras que quienes alcanzan niveles altos evidencian un mayor potencial. Por ello, resulta necesario fortalecer los aprendizajes activos para mejorar la relación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

Tabla 16
Análisis descriptivo de aprendizajes reflexivos

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	32	36,8%
Nivel Medio	31	35,6%
Nivel Alto	24	27,6%
Total	87	100,0%

Figura 9
Análisis descriptivo de aprendizajes reflexivos



Descripción

La Tabla 16 y la figura 9 presentan los resultados descriptivos de la variable *aprendizajes reflexivos* en una muestra de 87 estudiantes. Los datos evidencian que el

36,8 % (32 estudiantes) se ubica en el nivel bajo, el 35,6 % (31 estudiantes) en el nivel medio, y el 27,6 % (24 estudiantes) en el nivel alto. El gráfico circular complementa esta información, mostrando de manera clara que los porcentajes se encuentran relativamente equilibrados, con ligera predominancia del nivel bajo sobre el medio, mientras que el nivel alto representa la menor proporción.

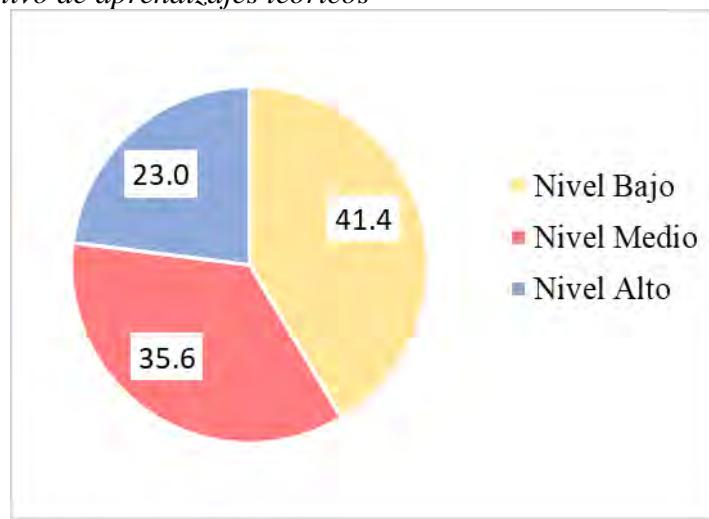
Los resultados reflejan que una parte considerable de los estudiantes presenta bajos niveles de aprendizaje reflexivo, lo que sugiere limitaciones en la capacidad de analizar con detenimiento sus experiencias, evaluar alternativas y aprender a partir de la reflexión crítica. La cercanía entre los porcentajes de nivel bajo y medio muestra que, en general, los estudiantes se encuentran en un rango intermedio o inferior, con menos de un tercio alcanzando niveles altos. Este panorama evidencia la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la reflexión, como el uso de diarios de aprendizaje, debates guiados o estudios de caso, que favorezcan la capacidad de pensar críticamente sobre lo aprendido.

En consecuencia, estos hallazgos impactan directamente en la investigación, ya que los estudiantes con bajos aprendizajes reflexivos tienden a enfrentar mayores dificultades para desarrollar el pensamiento crítico en matemáticas, mientras que el reducido grupo con niveles altos evidencia el valor de esta capacidad para consolidar aprendizajes profundos. Por ello, se confirma la necesidad de aplicar estrategias pedagógicas que fortalezcan la reflexión, favoreciendo la articulación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

Tabla 17
Análisis descriptivo de aprendizajes teóricos

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	36	41,4%
Nivel Medio	31	35,6%
Nivel Alto	20	23,0%
Total	87	100,0%

Figura 10
Análisis descriptivo de aprendizajes teóricos



Descripción

La Tabla 17 y la figura 10 presentan de manera conjunta los resultados descriptivos de la variable *aprendizajes teóricos* en una muestra de 87 estudiantes. Los datos revelan que el 41,4 % (36 estudiantes) se encuentra en el nivel bajo, seguido de un 35,6 % (31 estudiantes) en el nivel medio y un 23,0 % (20 estudiantes) en el nivel alto. El gráfico circular complementa esta información al mostrar visualmente la mayor concentración en el nivel bajo, con una diferencia notoria respecto al nivel alto, que representa la proporción más reducida.

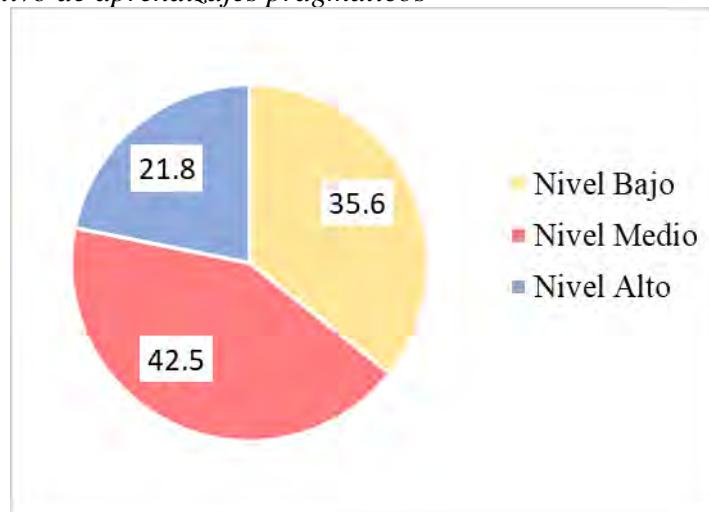
Los resultados evidencian que una parte considerable de los estudiantes presenta bajos niveles de aprendizajes teóricos, lo que refleja limitaciones en la capacidad de comprender conceptos abstractos, analizar modelos y relacionar fundamentos teóricos con la práctica. Aunque una proporción relevante se ubica en el nivel medio, el reducido número de estudiantes en el nivel alto sugiere que son pocos quienes han consolidado sólidamente este tipo de aprendizaje. Esta distribución plantea un reto pedagógico, ya que el aprendizaje teórico es fundamental para fortalecer la base conceptual y el pensamiento crítico en matemáticas.

En consecuencia, los resultados afectan directamente a la investigación, pues los bajos aprendizajes teóricos limitan la construcción de una base conceptual en matemáticas, mientras que los niveles altos muestran su valor para fortalecer el pensamiento crítico. Por ello, se requiere reforzar este estilo de aprendizaje como eje fundamental del rendimiento académico.

Tabla 18
Análisis descriptivo de aprendizajes pragmáticos

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel Bajo	31	35,6%
Nivel Medio	37	42,5%
Nivel Alto	19	21,8%
Total	87	100,0%

Figura 11
Análisis descriptivo de aprendizajes pragmáticos



Descripción

La Tabla 18 y la figura 11 presentan de manera conjunta los resultados descriptivos de la variable *aprendizajes pragmáticos* en 87 estudiantes. Los datos evidencian que el 42,5 % (37 estudiantes) se ubica en el nivel medio, mientras que el 35,6 % (31 estudiantes) corresponde al nivel bajo y el 21,8 % (19 estudiantes) al nivel alto. El gráfico circular refuerza esta distribución al mostrar de forma clara la predominancia del nivel medio, con una diferencia marcada respecto al nivel alto, que representa la proporción más reducida.

Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes desarrolla aprendizajes pragmáticos en un nivel intermedio, lo que implica que aplican de manera parcial los conocimientos a situaciones prácticas, pero sin consolidar plenamente esta capacidad. El porcentaje relativamente alto en el nivel bajo refleja que más de un tercio de los estudiantes presenta dificultades para transferir lo aprendido a contextos reales, limitando la utilidad práctica de sus aprendizajes. En contraste, la menor proporción en el nivel alto sugiere que solo una minoría logra articular con eficacia los contenidos teóricos con la práctica.

En consecuencia, estos hallazgos impactan directamente en la investigación, ya que la falta de aprendizajes pragmáticos sólidos dificulta la aplicación de contenidos matemáticos en problemas concretos, mientras que el reducido grupo en nivel alto evidencia el valor de este estilo para articular teoría y práctica. Por ello, se hace necesario potenciar este aprendizaje como parte de la relación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

5.2. Análisis inferencial

2.3.1. Prueba de normalidad

Tabla 19

Prueba de normalidad

Kolmogorov-Smirnova			
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	,076	87	,200*
Estilos de aprendizaje	,065	87	,200*

Descripción

La tabla N° 19 presenta resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para dos variables: inteligencia emocional y estilos de aprendizaje. Los estadísticos de la prueba son 0,076 y 0,065, respectivamente, con grados de libertad (gl) iguales a 87. Los valores de significancia (Sig.) son 0,200 para ambas variables.

La prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov se utiliza para evaluar si una muestra de datos proviene de una distribución normal. En este caso, los valores de estadísticos (0,076 para inteligencia emocional y 0,065 para estilos de aprendizaje) son menores que el nivel crítico de significancia de 0,200, indicando que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula de que los datos siguen una distribución normal.

Estos resultados permiten aceptar la hipótesis nula de normalidad, lo que significa que tanto la *inteligencia emocional* como los *estilos de aprendizaje* se ajustan a una distribución normal en la población estudiada. Este hallazgo es metodológicamente importante porque asegura que los datos cumplen con uno de los supuestos básicos para el uso de técnicas paramétricas, como la correlación de Pearson o el análisis de regresión. En consecuencia, se concluye que ambas variables se distribuyen de manera normal en la población estudiada.

Este hallazgo repercute en la investigación, ya que garantiza el cumplimiento de un supuesto metodológico fundamental para la aplicación de pruebas paramétricas, como la correlación de Pearson o los modelos de regresión. Por lo tanto, se justifica el uso de análisis inferenciales robustos, asegurando estimaciones más confiables y resultados estadísticamente válidos.

5.3. Análisis inferencial

5.3.1. Análisis inferencial de las variables *Inteligencia emocional* y *Estilos de aprendizaje* en el área de matemática

Tabla 20

Correlación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en el área de matemática

		Inteligencia emocional	Estilos de aprendizaje
Inteligencia emocional	Correlación de Pearson	1	,786**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	87	87
Estilos de aprendizaje	Correlación de Pearson	,786**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	87	87

Descripción

La tabla resume la fuerza y dirección de la relación entre las dos variables. El valor del coeficiente de Pearson ($r = 0,786$) se ubica en el rango de correlaciones altas y positivas, lo que significa que a mayores niveles de inteligencia emocional se asocian también mayores niveles en los estilos de aprendizaje. Además, el valor de significancia ($p < 0,001$) confirma que esta relación no es producto del azar, sino que se mantiene con un nivel de confianza superior al 99 %. El tamaño de la muestra ($N = 87$) otorga consistencia a los resultados, fortaleciendo la fiabilidad del análisis.

Esto evidencian que la *inteligencia emocional* constituye un factor estrechamente vinculado con la manera en que los estudiantes adoptan y desarrollan sus *estilos de aprendizaje* en matemáticas. En la práctica, esto implica que los estudiantes con mayor capacidad de reconocer, comprender y gestionar sus emociones tienden a utilizar estilos de aprendizaje más efectivos y adaptativos, lo cual se traduce en un mejor desempeño académico. La magnitud del coeficiente, cercana a 0,80, refleja que la inteligencia

emocional no solo influye, sino que guarda una relación decisiva con la forma en que los estudiantes organizan, procesan y aplican el conocimiento. Por tanto, este resultado respalda la necesidad de que las estrategias pedagógicas integren el desarrollo socioemocional como complemento esencial de los contenidos académicos, con el fin de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en matemáticas.

En consecuencia, estos hallazgos repercuten directamente a mi investigación, ya que confirman que la inteligencia emocional constituye un eje metodológico clave para explicar la forma en que los estudiantes configuran sus estilos de aprendizaje y, por ende, su rendimiento en el área de matemática.

Tabla 21

Correlación entre autoconciencia y estilos de aprendizaje en el área de matemática.

		Autoconciencia	Estilos de aprendizaje
Autoconciencia	Correlación de Pearson	1	,629**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	87	87
Estilos de aprendizaje	Correlación de Pearson	,629**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	87	87

Descripción

La tabla muestra que la variable *autoconciencia* se correlaciona de manera positiva con los *estilos de aprendizaje*. El coeficiente de Pearson ($r = 0,629$) evidencia una relación directa: a mayor nivel de autoconciencia en los estudiantes, mayor es la tendencia a desarrollar estilos de aprendizaje más definidos y efectivos. El valor de significancia ($p < 0,001$) confirma la validez estadística del hallazgo, descartando que la relación observada sea producto del azar. El tamaño de la muestra ($N = 87$) otorga mayor confiabilidad a los resultados.

Este resultado sugiere que la *autoconciencia*, entendida como la capacidad de los estudiantes para reconocer sus emociones, fortalezas y debilidades, influye directamente en la manera en que eligen y aplican sus estilos de aprendizaje en matemáticas. Aquellos con mayor autoconciencia son capaces de identificar qué métodos les resultan más efectivos (por ejemplo, aprendizaje a través de ejemplos, razonamiento lógico o práctica continua), lo que optimiza su desempeño académico. La magnitud de la correlación indica

que la autoconciencia no es un factor marginal, sino un componente relevante que contribuye a personalizar y hacer más eficiente el aprendizaje.

Así, los hallazgos afectan directamente a mi investigación, ya que confirman que el fortalecimiento de la autoconciencia constituye un eje metodológico fundamental para explicar las variaciones en los estilos de aprendizaje y, por ende, en el rendimiento académico en matemáticas.

5.3.2. Análisis inferencial de auto regulación y estilos de aprendizaje en el área de matemática

Tabla 22

Correlación entre auto regulación y estilos de aprendizaje en el área de matemática

		Auto regulación	Estilos de aprendizaje
Auto regulación	Correlación de Pearson	1	,611**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	87	87
Estilos de aprendizaje	Correlación de Pearson	,611**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	87	87

Descripción

En la tabla se observa que el coeficiente de Pearson ($r = 0,611$) refleja una relación directa entre la *autorregulación* y los *estilos de aprendizaje*. Esto significa que a medida que los estudiantes desarrollan una mayor capacidad para controlar sus emociones, mantener la disciplina y gestionar adecuadamente su comportamiento, también tienden a emplear estilos de aprendizaje más efectivos y consistentes. El valor de significancia ($p < 0,001$) confirma que esta relación no ocurre por azar y tiene respaldo estadístico sólido. Además, el tamaño de la muestra ($N = 87$) otorga robustez a la validez del análisis.

Esto evidencia que la *autorregulación* constituye un factor clave para potenciar la forma en que los estudiantes aprenden matemáticas. Aquellos con mayor capacidad de organizarse, mantener la concentración y regular sus respuestas emocionales logran aplicar estilos de aprendizaje más adecuados, lo que favorece un mejor rendimiento académico. La magnitud de la correlación, aunque ligeramente inferior a la encontrada en otras dimensiones emocionales, sigue siendo relevante, pues muestra que la gestión

personal de emociones y conductas incide directamente en la manera en que los alumnos procesan y asimilan los contenidos.

Por lo tanto, el resultado repercute de manera significativa en mi investigación, porque demuestran que la autorregulación no solo influye en el aprendizaje matemático, sino que constituye un indicador metodológico esencial para explicar la relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje.

5.3.3. Análisis inferencial de motivación y estilos de aprendizaje

Tabla 23

Correlación entre motivación y estilos de aprendizaje en el área de matemática

		Motivación	Estilos de aprendizaje
Motivación	Correlación de Pearson	1	,691**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	87	87
Estilos de aprendizaje	Correlación de Pearson	,691**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	87	87

Descripción

En la tabla se observa que la *motivación* mantiene una correlación directa con los *estilos de aprendizaje*. El coeficiente de Pearson ($r = 0,691$) indica que, a medida que aumentan los niveles de motivación en los estudiantes, también se fortalecen sus estilos de aprendizaje, es decir, la manera en que abordan y organizan el proceso de adquisición de conocimientos. El nivel de significancia ($p < 0,001$) confirma que la relación es sólida desde el punto de vista estadístico y no obedece al azar. El número de casos ($N = 87$) otorga consistencia y fiabilidad al análisis realizado

El resultado pone en evidencia que la *motivación* actúa como un factor determinante en la consolidación de estilos de aprendizaje efectivos en matemáticas. Los estudiantes más motivados tienden a adoptar estrategias de estudio más activas y eficientes, lo que repercute en un mejor rendimiento académico. La magnitud de la correlación, próxima a 0,70, refleja una influencia considerable, lo que subraya la importancia de trabajar la motivación como componente esencial dentro del proceso educativo.

De este modo, el hallazgo afecta directamente a mi investigación, ya que confirma que la motivación no solo es un aspecto complementario, sino un predictor relevante para explicar la relación entre inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en matemáticas. Esto implica que los docentes deben promover entornos de aprendizaje que incrementen el interés, la participación y el compromiso del alumnado, mediante metodologías dinámicas.

5.3.4. Análisis inferencial de empatía y estilos de aprendizaje

Tabla 24

Correlación entre empatía y estilos de aprendizaje en el área de matemática

		Empatía	Estilos de aprendizaje
Empatía	Correlación de Pearson	1	,591**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	87	87
Estilos de aprendizaje	Correlación de Pearson	,591**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	87	87

Descripción

En la tabla 22 se observa que el coeficiente de Pearson ($r = 0,591$) evidencia que la empatía y los estilos de aprendizaje están vinculados de forma directa: a mayores niveles de empatía, mayor desarrollo de estilos de aprendizaje. El valor de significancia ($p < 0,001$) respalda la solidez estadística del hallazgo, descartando que la relación encontrada sea producto del azar. El tamaño de la muestra ($N = 87$) otorga representatividad y robustez a los resultados obtenidos.

Estos resultados ponen en evidencia que la *empatía*, entendida como la capacidad de comprender y considerar las emociones y perspectivas de los demás, influye en la manera en que los estudiantes abordan su proceso de aprendizaje. Los estudiantes con mayor empatía tienden a participar más activamente en dinámicas colaborativas, a mostrar disposición para aprender de sus pares y a utilizar estrategias que favorecen un aprendizaje más inclusivo y efectivo. La magnitud de la correlación, aunque inferior a la de otras dimensiones emocionales, sigue siendo relevante, ya que confirma que las habilidades socioemocionales forman parte del conjunto de factores que moldean los estilos de aprendizaje.

Por consiguiente, este hallazgo afecta directamente a mi investigación, dado que valida la hipótesis de que la dimensión socioemocional, y en particular la empatía, constituye un elemento clave para explicar la diversidad en los estilos de aprendizaje matemático, reforzando la necesidad de integrar competencias emocionales en las prácticas pedagógicas.

5.3.5. Análisis inferencial de habilidades sociales y estilos de aprendizaje en el área de matemática

Tabla 25

Correlación entre habilidades sociales y estilos de aprendizaje en el área de matemática

		Habilidades sociales	Estilos de aprendizaje
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	1	,646**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	87	87
Estilos de aprendizaje	Correlación de Pearson	,646**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	87	87

Descripción

En la tabla 24 se aprecia que las *habilidades sociales* guardan una correlación directa con los *estilos de aprendizaje*. El coeficiente de Pearson ($r = 0,646$) señala que cuando los estudiantes muestran un mayor desarrollo en sus habilidades sociales como la capacidad de comunicarse, cooperar y establecer relaciones positivas tienden también a fortalecer sus estilos de aprendizaje. El valor de significancia ($p < 0,001$) confirma que esta asociación es estadísticamente válida y no producto del azar. Además, el tamaño de la muestra ($N = 87$) brinda robustez a los resultados, otorgando mayor confiabilidad al análisis.

Este resultado evidencia que las *habilidades sociales* desempeñan un papel importante en la configuración de los estilos de aprendizaje en matemáticas. Los estudiantes que logran interactuar de forma efectiva con sus compañeros y docentes suelen participar más activamente en dinámicas colaborativas, lo que favorece la adopción de estrategias de aprendizaje más eficaces. La magnitud del coeficiente refleja que este vínculo es significativo y debe ser considerado en la práctica educativa.

Así, los hallazgos afectan directamente a mi investigación, ya que afirma que el desarrollo de las habilidades sociales complementa las competencias académicas y también actúa como un predictor relevante en la consolidación de estilos de aprendizaje matemático efectivos. Por esto, es pertinente recomendar la incorporación de estrategias cooperativas y de comunicación en el aula, fortaleciendo así la validez del análisis.

5.4. Análisis interpretativo

5.4.1. Hipótesis general

- Correlación de Pearson: 0,786
- P-valor: 0,000
- Hipótesis nula (H_0): No existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Hipótesis alternativa (H_1): Existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Decisión: Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa (p-valor < 0,05).

5.4.2. Hipótesis específicas

Autoconciencia y Estilos de aprendizaje

- Correlación de Pearson: 0,629
- P-valor: 0,000
- Hipótesis nula (H_0): No existe una correlación significativa entre la autoconciencia y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Hipótesis alternativa (H_1): Existe una correlación significativa entre la autoconciencia y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Decisión: Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa (p-valor < 0,05).

Autorregulación y Estilos de aprendizaje

- Correlación de Pearson: 0,611
- P-valor: 0,000
- Hipótesis nula (H_0): No existe una correlación significativa entre la autorregulación y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.

- Hipótesis alternativa (H_1): Existe una correlación significativa entre la autorregulación y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Decisión: Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa (p-valor $< 0,05$).

Motivación y Estilos de aprendizaje

- Correlación de Pearson: 0,691
- P-valor: 0,000
- Hipótesis nula (H_0): No existe una correlación significativa entre la motivación y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Hipótesis alternativa (H_1): Existe una correlación significativa entre la motivación y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Decisión: Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa (p-valor $< 0,05$).

Empatía y Estilos de aprendizaje

- Correlación de Pearson: 0,591
- P-valor: 0,000
- Hipótesis nula (H_0): No existe una correlación significativa entre la empatía y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Hipótesis alternativa (H_1): Existe una correlación significativa entre la empatía y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Decisión: Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa (p-valor $< 0,05$).

Habilidades sociales y Estilos de aprendizaje

- Correlación de Pearson: 0,646
- P-valor: 0,000
- Hipótesis nula (H_0): No existe una correlación significativa entre las habilidades sociales y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Hipótesis alternativa (H_1): Existe una correlación significativa entre las habilidades sociales y los estilos de aprendizaje en el área de matemáticas.
- Decisión: Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa (p-valor $< 0,05$).

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

Al contrastar el estudio de Ríos (2023) y el de Villalobos (2022) con la investigación actual en la Corporación Educativa Maxwell – Anta, se observa que, si bien ambos autores coinciden en señalar la existencia de una relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje, los resultados muestran diferencias en la magnitud de la correlación. Ríos reportó correlaciones significativas ($p < 0,01$) con un predominio del estilo teórico (100%) y un nivel regular de inteligencia emocional (45%), mientras que Villalobos encontró una correlación débil ($r = 0,29$; $p < 0,05$) con predominio del estilo reflexivo (71,8%). En contraste, el presente estudio halló una correlación fuerte ($r = 0,786$; $p < 0,001$) entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en matemáticas, lo cual refuerza que este vínculo no es circunstancial, sino consistente y decisivo en contextos específicos.

La investigación de Andrade y Villegas (2021), orientada a la inteligencia emocional en entornos virtuales, y el estudio actual desarrollado en la Corporación Educativa Maxwell – Anta (2022), enfocado en la autoconciencia dentro del área de matemáticas, coinciden en el uso de un enfoque metodológico de carácter cuantitativo y correlacional. En ambos casos se aplicaron técnicas estadísticas para examinar la relación entre variables, obteniendo resultados con significancia comprobada. Andrade y Villegas evidenciaron una correlación positiva entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en contextos virtuales, mientras que en la presente investigación se halló un coeficiente de correlación de 0,629 que demuestra una asociación significativa entre la autoconciencia y los estilos de aprendizaje en matemáticas. Los dos estudios refuerzan la idea de que la inteligencia emocional influye en la manera en que los estudiantes enfrentan el proceso de aprendizaje, ya sea en entornos mediados por la virtualidad o en asignaturas específicas como las matemáticas.

En contraste con el presente estudio se advierte que ambos coinciden en el uso de un diseño cuantitativo y correlacional, así como en la comprobación de la significancia estadística. Andrade y Villegas reportaron una correlación positiva en entornos virtuales,

mientras que este estudio identificó una asociación significativa entre la autoconciencia y los estilos de aprendizaje ($r = 0,629$) en el área de matemáticas. Esto demuestra que, independientemente del contexto virtual o presencial, la autoconciencia constituye una dimensión clave que potencia la personalización del aprendizaje.

La investigación de Chávez (2022) y el presente estudio realizado en la Corporación Educativa Maxwell - Anta (2022) comparten el mismo objetivo de explorar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje, aunque se desarrollan en contextos diferentes. En el caso de Chávez, se identificó una relación positiva entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria. Por otro lado, este estudio revela una correlación positiva y significativa de 0,611 entre la autorregulación emocional y los estilos de aprendizaje en el ámbito de las matemáticas. Estos hallazgos sugieren que, a pesar de que las dimensiones emocionales implicadas varían, la autorregulación emocional actúa como un factor esencial para enfrentar el reto de esta asignatura, reforzando la hipótesis de que la gestión de emociones está directamente asociada al rendimiento en áreas de mayor dificultad. La alta significancia estadística obtenida en este estudio respalda la solidez de esta relación, lo que subraya la importancia de integrar la autorregulación emocional dentro de las estrategias pedagógicas. Esto permitiría no solo mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, sino también optimizar su rendimiento en áreas desafiantes como las matemáticas.

El contraste entre el estudio de Díaz y Rendos (2019), que explora la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, y la investigación actual realizada en la Corporación Educativa Maxwell - Anta (2022), centrada en la conexión entre motivación y estilos de aprendizaje en matemáticas, proporciona valiosas perspectivas para este análisis. A pesar de que los contextos de ambos estudios son diferentes, comparten un enfoque cuantitativo y correlacional. Mientras que Díaz y Rendos investigaron la inteligencia emocional y su impacto en el rendimiento académico de adolescentes, la investigación actual pone de relieve la diversidad en los niveles de motivación que presentan los estudiantes al abordar las matemáticas.

Este hallazgo resalta los desafíos asociados con la estimulación intrínseca del aprendizaje matemático, sugiriendo que es necesario implementar estrategias pedagógicas que promuevan y mantengan la motivación. La conexión entre ambos estudios radica en la importancia de abordar los factores emocionales, como la

motivación, para potenciar el rendimiento académico. En este sentido, ambos estudios subrayan la necesidad de enfoques pedagógicos que nutran la motivación de los estudiantes, especialmente en el ámbito de las matemáticas, con el fin de mejorar su desempeño y experiencia de aprendizaje. Esto sugiere que la motivación no solo favorece el rendimiento, sino que constituye un predictor clave para la adopción de estilos de aprendizaje activos y eficientes.

Los estudios de Bedon (2022), en la Institución Educativa Los Álamos de Ñaña y el presente estudio en la I.E. Maxwell - Anta (2022) comparten el objetivo de investigar la relación entre variables emocionales y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria, adoptando enfoques cuantitativos y correlacionales, utilizando encuestas y cuestionarios como herramientas de recolección de datos. Mientras que Bedon se centra en la inteligencia emocional y su relación con los estilos de aprendizaje, el estudio actual explora la empatía en el contexto de las matemáticas.

Ambos estudios revelan correlaciones significativas y positivas, lo que indica que tanto la inteligencia emocional como la empatía están asociadas con preferencias específicas en los estilos de aprendizaje. Este hallazgo refuerza la hipótesis de que las competencias interpersonales son determinantes para potenciar el aprendizaje colaborativo y favorecer la adaptación de los estudiantes a diferentes estilos.

El estudio de Segura et al. (2018), realizado con estudiantes venezolanos, como la investigación actual en la I.E. Maxwell, abordan la relación entre habilidades emocionales y estilos de aprendizaje, aunque con enfoques y objetivos ligeramente diferentes. El estudio venezolano se enfoca en la correlación entre habilidades emocionales generales y estilos de aprendizaje, mientras que el presente trabajo dirige su atención hacia la relación específica entre las habilidades sociales y los estilos de aprendizaje en matemáticas. Ambos estudios adoptan un enfoque cuantitativo y correlacional, utilizando cuestionarios como herramientas de recolección de datos.

En términos de resultados, ambos estudios encontraron correlaciones positivas significativas. Segura et al. (2018) revelaron una relación positiva entre las habilidades emocionales generales y los estilos de aprendizaje, sugiriendo que las competencias emocionales influyen en cómo los estudiantes procesan la información y abordan el aprendizaje. Por su parte, la investigación actual identificó una relación similar entre habilidades sociales y estilos de aprendizaje en matemáticas, destacando la relevancia de

habilidades interpersonales específicas en contextos académicos que requieren habilidades cognitivas complejas. Esto evidencia que, además de las habilidades emocionales generales, las habilidades sociales específicas constituyen un recurso indispensable para el aprendizaje en contextos académicos que demandan colaboración y pensamiento crítico.

CONCLUSIONES

Primera. - Como primera conclusión se tiene que los resultados revelan una fuerte relación positiva (0,786) entre la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en matemáticas. Esto sugiere que saber gestionar las emociones está fuertemente asociado a cómo preferimos aprender esta materia, Es como descubrir que, cuando nos sentimos bien emocionalmente, es más probable que nos guste aprender matemáticas de cierta manera. Siendo esto importante porque puede ayudar a los profesores a enseñar de una manera que se ajuste a cómo nos sentimos emocionalmente, haciéndolo más fácil y divertido.

Segunda. - En cuanto a la segunda conclusión se concluye que la correlación positiva significativa (0,629) entre la autoconciencia y los estilos de aprendizaje donde se señala que los estudiantes con mayor autoconciencia muestran sus capacidades en cómo aprender mejor, ya sea con ejemplos u otros métodos. Haciendo que el aprendizaje de las matemáticas sea más personalizada y efectiva

Tercera. - Como tercera conclusión se tiene que la conexión significativa y positiva (0,611) entre la autorregulación y los estilos de aprendizaje indica que la capacidad de autorregulación emocional está vinculada a ideas únicas en el aprendizaje. Si podemos regular nuestras emociones, es más probable que seamos exitosos en el aprendizaje de las matemáticas. Esto destaca la importancia de enseñar no solo matemáticas, sino también habilidades emocionales para mejorar la experiencia de aprendizaje.

Cuarta. - La cuarta conclusión da a conocer la asociación positiva y altamente significativa (0,691) entre la motivación y los estilos de aprendizaje sugiere que niveles más elevados de motivación se relacionan con preferencias específicas en cómo aprender matemáticas, es decir, más emocionados o interesados, tenemos ciertas preferencias en cómo queremos aprender. La motivación juega un papel clave en la elección de los métodos de enseñanza que encontramos efectivos. Por lo tanto, es esencial considerar la motivación al planificar cómo enseñar matemáticas.

Quinta. - Así mismo como penúltima conclusión se tiene la relación positiva (0,591) entre la empatía y los estilos de aprendizaje indica que niveles más altos de empatía están asociados con preferencias distintivas como la capacidad de entender ser más empáticos conlleva a abordar el aprendizaje matemático más fácil. Esta conexión

respalda la idea de que la empatía puede desempeñar un papel relevante en la configuración de estilos de aprendizaje.

Sexta. - Como ultima conclusión sé tiene que la conexión significativa y positiva (0,646) entre las habilidades sociales y los estilos de aprendizaje sugiere que ser hábil socialmente (relacionarse con los demás) puede influir en cómo preferimos aprender matemáticas. Este hallazgo destaca la importancia de desarrollar habilidades sociales y considerar aspectos emocionales al diseñar programas educativos para mejorar la enseñanza de las matemáticas.

RECOMENDACIONES

Primera. - Se recomienda que los docentes de matemáticas incorporen estrategias de educación emocional en sus clases, ya que la relación positiva encontrada evidencia que la gestión adecuada de las emociones favorece los estilos de aprendizaje en esta área. Para ello, es pertinente que los profesores utilicen dinámicas breves de autorreflexión emocional al inicio de cada sesión, promuevan un clima de aula motivador y diseñen actividades que integren la cooperación y el reconocimiento positivo entre estudiantes. Estas acciones facilitarán que los alumnos asocien el aprendizaje de las matemáticas con experiencias emocionales favorables, fortaleciendo su motivación y mejorando su rendimiento académico.

Segunda. - Se recomienda que los docentes fortalezcan en sus estudiantes la autoconciencia como parte del proceso de enseñanza de las matemáticas, dado que se evidenció una correlación positiva con los estilos de aprendizaje. Para ello, es conveniente implementar breves actividades de reflexión en las que los alumnos identifiquen cómo se sienten al enfrentar distintos problemas matemáticos y qué métodos les resultan más eficaces, ya sea mediante ejemplos, ejercicios prácticos o razonamiento abstracto. Esta práctica permitirá que cada estudiante reconozca sus propias capacidades y preferencias, favoreciendo un aprendizaje más personalizado. De igual modo, es pertinente que los docentes diseñen estrategias diferenciadas que tomen en cuenta esta diversidad, con el fin de optimizar el rendimiento académico y promover mayor autonomía en el aprendizaje.

Tercera. - Se recomienda que los programas de enseñanza de matemáticas incluyan estrategias que fortalezcan la autorregulación emocional de los estudiantes, ya que esta habilidad se relaciona directamente con estilos de aprendizaje más eficaces. Para ello, los docentes pueden incorporar técnicas breves de manejo emocional, como pausas de respiración consciente, planificación de metas y retroalimentación formativa, que ayuden a los alumnos a controlar la ansiedad y mantener la concentración frente a los desafíos académicos. De esta manera, se promueve no solo la adquisición de contenidos matemáticos, sino también el desarrollo de competencias emocionales que potencian la autonomía, la perseverancia y el éxito en el aprendizaje.

Cabe resaltar que, como aporte directo de esta investigación, en el año 2023 se logró la incorporación del área de psicopedagogía en la institución, lo que evidencia el impacto práctico de este trabajo en la mejora de los servicios de apoyo académico y emocional.

Cuarta. – Se sugiere que en la enseñanza de matemáticas se priorice integrar estrategias que fortalezcan la motivación estudiantil, ya que esta se asocia de manera significativa con los estilos de aprendizaje. Para lograrlo, los docentes pueden implementar metodologías dinámicas que incluyan ejemplos vinculados a la vida cotidiana, recursos digitales interactivos y actividades colaborativas que mantengan el interés. Del mismo modo, la retroalimentación positiva y el reconocimiento de logros contribuyen a incrementar el compromiso del estudiante y a generar una actitud favorable hacia la asignatura, lo que se traduce en un aprendizaje más efectivo y sostenido en el tiempo.

Quinta. - Una recomendación pertinente es integrar en la enseñanza de matemáticas estrategias que fortalezcan la empatía, pues se evidenció su asociación significativa con los estilos de aprendizaje. Esto implica que el docente promueva un clima de respeto y colaboración en el aula, fomentando la escucha activa, el trabajo en equipo y la comprensión de diferentes formas de aprender. Tales acciones no solo favorecen que cada estudiante se sienta comprendido en su proceso de aprendizaje, sino que también permiten que la empatía se convierta en un recurso pedagógico que facilite la asimilación de contenidos matemáticos de manera más sencilla y efectiva.

Sexta. – Se recomienda incorporar en la enseñanza de matemáticas actividades que potencien las habilidades sociales de los estudiantes, considerando su influencia en los estilos de aprendizaje. Para ello, resulta conveniente emplear metodologías colaborativas como el aprendizaje en parejas, los trabajos grupales y las dinámicas de resolución conjunta de problemas, que no solo fortalecen la interacción y la comunicación, sino que también favorecen la construcción compartida del conocimiento. De este modo, el desarrollo de competencias sociales se convierte en un recurso pedagógico que enriquece la experiencia de aprendizaje, incrementa la motivación y facilita que los estudiantes enfrenten los contenidos matemáticos con mayor confianza y efectividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, K. (2020). Estado del arte del estudio de los estilos de aprendizaje en universidades de America Latina y España. *Revista Humanismo y Cambio Social*(15), 53-68. <https://orcid.org/0000-0002-3449-2600>
- Alvarez, A. (2020). *Clasificacion de las Investigaciones*. Universidad de Lima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/10818/restricted-resource?bitstreamId=b8261dda-583c-467d-947b-76c88ee9a029>
- Andrade, J., & Villegas, S. (2021). *Inteligencia emocional y el aprendizaje en entornos virtuales en estudiantes de nivelación de Carrera de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Ambato*. Universidad Tecnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/items/1462ea8a-6fdb-4744-915e-f14d6f8695d4>
- Aristizabal, J., Ramos, A., & Chirino, V. (2018). Aprendizaje activo para el desarrollo de la psicomotricidad y el trabajo en equipo. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1-26. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582018000100319
- Armijos, A., Paucar, C., & Quintero, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), 1-6. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Bedon, D. (2022). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de nivel secundaria de la IEP Los Álamos de Ñaña 2021*. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/90140>
- Bisquerra, R., & López, È. (2021). La evaluación en la educación emocional: Instrumentos y recursos. *Aula abierta*, 50(4), 757-766. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.757-766>
- Bohórquez, E., Pérez, M., Caiche, W., & Benavides, B. (2020). La motivación y el desempeño laboral: el capital humano como factor clave en una organización. *Universidad y Sociedad*, 12(3), 385-390. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n3/2218-3620-rus-12-03-385.pdf>

- Bradberry , T., & Greaves, J. (2012). *Inteligencia Emocional 2.0*. Conecta.
<https://es.slideshare.net/slideshow/inteligenciaemocional20travisbradberry/237037057>
- Caizapanta, J. (2023). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios: una descripción integral al iniciar la formación profesional. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(1), 3884–3899.
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.534>
- Cantu, P., & Rojas, J. (2018). Estilos de aprendizaje: La experiencia de la Escuela Preparatoria Técnica Médica en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 1-8.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582018000200037&script=sci_arttext
- Carrasco, M. (2021). *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 4to año de secundaria en el área de inglés en la institución educativa mixta Jorge Chávez Chaparro, Cusco 2019*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
<https://repositorio.unsa.edu.pe/items/32010705-80b7-4312-a4fc-57ff83943089>
- Chávez, D. (2022). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Túpac Amaru, Bagua*. Universidad Cesar Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79566>
- Chernicoff, L., & Rodríguez, E. (2018). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. *Dossier*, -(--), 29-37.
<https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2018/no72/6.pdf>
- Cozar, R., De Moya, M., Hernandez, J., & Hernandez, J. (2016). Conocimiento y Uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) según el Estilo de Aprendizaje de los Futuros Maestros. *Formación universitaria*, 9(6).
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062016000600010&script=sci_arttext&tlang=en

- Diaz, N., & Rendos, M. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes entre 16 a 18 años de edad*. Pontificia Universidad Católica Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/8598>
- Diaz, V. (2012). *La comunicación*. McGraw-Hill Interamericana de España. <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448180445.pdf>
- Durango, C., & Ravelo, R. (2020). Beneficios del programa Scratch para potenciar el aprendizaje significativo de las Matemáticas en tercero de primaria. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad, 12*(23), 163-186. <https://doi.org/10.22430/21457778.1524>
- Enriquez, R. (2021). La Efectividad del Aprendizaje Activo en la Práctica Docente. *EduSol, 21*(74), 1-9. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1729-80912021000100102&script=sci_arttext
- Escanero, J., Soria, S., Guerra, M., & Silva, J. (2016). Comparación de los estilos de aprendizaje de los alumnos de medicina obtenidos con un nuevo cuestionario con los proporcionados por el cuestionario Honey-Alonso (CHAEA). *Revista de la Fundación Educación Médica, 19*(1), 19-26. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2014-98322016000100006
- Esteves, A., Paredes, R., Calcina, C., & Yapuchura, C. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Comuni@cción, 11*(1), 16-27. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Estrada, A. (2018). Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico. *Revista Redipe, 7*(7), 1-11. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536/509>
- Estrada, M., Monterrér, D., & Moliner, M. (2019). The Relation between Learning Styles according to the Whole Brain Model and Emotional Intelligence. *Estudios Sobre Educación, 36*, 85-111. <https://doi.org/10.15581/004.36.85-111>
- Gamarra, G., & Pujay, O. (2021). Resolución de problemas, habilidades y rendimiento académico en la enseñanza de la matemática. *Revista Educación, 45*(1), 1-13. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41237>

- Gamboa, M., Briceño, J., & Camacho, J. (2015). Caracterización de estilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiantes universitarios. *Opcion*, 31(3), 509-527. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045567026.pdf>
- García, 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_abstract&pid=S0257-43142020000200015
- Goleman, D. (2019). *Inteligencia emocional*. Kairos. http://cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf
- Gonzalez, G., Barba, J., & Rodriguez, H. (2015). La importancia del aprendizaje reflexivo en el Prácticum de Magisterio: una revisión de la literatura. *Revista de docencia universitaria*, 73(3), 147-170. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5300715.pdf>
- Gudiño, C., Hernández, E., Hernández, D., Yucato, J., & Garrido, O. (2023). Inteligencia Emocional y su Impacto en la Calidad del Aprendizaje en Instituciones Educativas. *Ciencia latina*, -(), -. <https://doi.org/https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/8010/12137>
- Gutierrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. su relación con el desarrollo emocional y “aprender a aprender”. *Universidad de Valladolid*(31), 83-96. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/150986/9129-20198-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa ,cualitativa y mixta*. In Mc Graw Hill. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2014). *Metodologia de la Investigacion*. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES. <https://www.esup.edu.pe/wp->

- content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf
- Iniciativa Internacional joven. (2019). *InEmotion Inteligencia emocional herramientas educativas para el desarrollo de competencias claves*. Erasmus + de la Union Europea. <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/f4d80f2b-2f92-447a-ab79-bc3761f62297/InEmotion-%20eBook%20ES.pdf>
- Laoyan, S. (3 de Febrero de 2024). *Toma de decisiones: definición, pasos, tipos y características*. -: <https://asana.com/es/resources/decision-making-process>
- Lasluisa, R., & Gavilanes, F. (2024). Inteligencia emocional y autoeficacia en adolescentes. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria*, 6(5), 166-177. <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/1199/1641>
- Llanga, E., Murillo, J., Panchi, K., Paucar, M., & Quintanilla, D. (2019). La motivación como factor en el aprendizaje. *Revista Atlante*, -(-), -. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/motivacion-aprendizaje.html>
- Medina, P., Goñi, F., Gutierrez, K., & Huillca, B. (2022). Trazabilidad del aprendizaje reflexivo en el entorno virtual durante la pandemia de la covid-19. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 8-18. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000100008&script=sci_arttext
- Mejia, M., & Garzuzi, V. (2015). Estrategias de aprendizaje sugeridas a partir de estilos de aprendizaje identificados. *Revista de Orientación Educacional*, 29(55), 69-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5505646>
- Méndez, A., Rojas, M., & Morales, R. (2020). Visión pedagógica del autoconocimiento en educación física y vida saludable. *Compendium*, -(44), -. Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88064965006>
- Pantoja, M., Duque, L., & Correa, J. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Red de Revistas Científicas de América Latina*, -(64), 79-105. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413634076004>
- Perlado, I., Torrego, J., & Muñoz, Y. (2021). Habilidades Sociales y Aprendizaje Cooperativo el la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas

- Específicas. *Revista Brasilera de educacion*, 27(-), 953-970.
<https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0066>
- Plancarte , S. (2024). La importancia defomentar un climatede cuidado y respetoen los procesos deenseñanza-aprendizaje del guioncinematográfico. *Revista Arte, Imagen y Sonido*, .(8), 95-108.
<https://revistas.uaa.mx/index.php/ais/article/view/4674>
- Puertas, P., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Ramírez, I., & González, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), -. <https://doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>
- Puig, S., Aliño, M., Duque, A., Cano, I., Martínez, P., Almela, M., & García, M. (2022). Optimismo disposicional y estrés: claves para promover el bienestar psicológico. *Papeles del Psicólogo*, 42(2), 135-142.
<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2021.2953>
- Rapoport , A. (2012). El papel de la constancia en el aprendizaje del pasado. El rastro perdido. *Revista M*, 9(1), 4-39.
<https://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/REVISTAM/article/view/969/770>
- Restrepo, R., & Waks, L. (2018). Aprendizaje activo para el aula: Una síntesis de fundamentos y técnicas. *Observatorio UNAE*(2), 1-19.
<http://201.159.222.12/bitstream/56000/448/3/cuadernos%20de%20P.E.%202.pdf>
- Rios, Y. (2023). *La inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa Aurelia Arce Vildoso distrito de Calana Tacna*. Universidad Nacional de Educacion Enrique Guzman y Valle.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/8180>
- Riquelme, J., Pedraja, L., & Vega, R. (2020). El liderazgo y la gestión en la solución de problemas perversos. Una revisión de la literatura. *Formación universitaria*, 13(1), 135-144. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000100135>
- Rivero, M. (2019). Empatía, el arte de entender a los demás. *DICYT-UMSS*, -(), -. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.30510.97605>

- Rodriguez, J., Rodríguez, R., & Fuerte, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), -. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1038>
- Rodriguez, R. (2016). Aprendizaje de conceptos químicos: una visión desde los trabajos prácticos y los estilos de aprendizaje. *Revista de Investigacion, Desarrollo e Innovacion*, 7(1), 63-76.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/4403/4702
- Saez, J. (2018). *Estilos de Aprendizaje y Metodos de enseñanza*. Universidad Nacional de Educacion a Distancia.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fGVgDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=estilos+de+aprendizaje&ots=fSK0MTIJ80&sig=Z_LFv-B4aSJv7F7MLGR-txFfD1k#v=onepage&q&f=false
- Salazar, J., & Gutiérrez, B. (2023). *Mapa de Empatia, como Estrategia de Aula en la Postpandemia*. Congreso Internacional de Investigacion y Pedagogia.
https://congreso-ip.com/descargas/memorias-2023/10/julio_vicente_salazar_velandia.pdf
- Segura, J., Cacheiro, M., & Concepción, M. (2018). *Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional de estudiantes venezolanos en educación media general y tecnológica*. Universidad Bicentenaria de Aragua.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6833703>
- Touriñán, J. (2017). El concepto de educación. Carácter, sentido pedagógico, significado y orientación formativa tempral. Hacia la contrucción de ámbitos de educación. *Redipe*, 12(6). <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/409>
- Trias, D., & Huertas, J. (2020). *Autorregulacion en la prendisaje*. Universidad Autonoma de Madrid. <https://doi.org/10.15366/9788483447499>
- Velásquez, Y., Rose, C., Oquendo, E., & Cervera, N. (2023). Inteligencia emocional, motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes. *CIENCIAMATRIA Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(17), 4-35. <https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1120>

- Vera, E. (2015). *Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/7049>
- Vera, H. (2021). *Influencia de la inteligencia emocional en el estilo de aprendizaje de los estudiantes del primer semestre de educación-Cusco-2021*. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/74203>
- Vila, G. (2019). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa N° 31100 del distrito de Salcabamba – Huancavelica 2019*. Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44052>
- Villalobos, A. (2022). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa pública de Wanchaq, 2022*. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/98197>

ANEXO

Anexo 1: Matriz de Consistencia

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL - ANTA 2022						
PREGUNTA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGIA
¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?	Determinar la relación entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022	Existe una correlación significativa entre inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022	Inteligencia emocional	Autoconciencia	<ul style="list-style-type: none"> Identificar sus virtudes y debilidades Comprender y comunicar sus carencias y emociones Lograr conocer las carencias y emociones de otros individuos Ser consciente de que su forma de actuar afecta a otros 	Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básico Nivel: Correlacional Diseño: No experimental – transversal
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas			<ul style="list-style-type: none"> La comprensión de las emociones de uno mismo Habilidad para manejar las emociones Habilidad para incentivarse 	<p>Donde: M: Muestra V₁: Inteligencia emocional V₂: Estilos de aprendizaje r: Relación POBLACIÓN: La población de estudio está</p>
PE1 ¿Cómo se relaciona la autoconciencia y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?	OE1 Analizar cómo la autoconciencia influye en la adopción de diferentes estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.	HE1 Existe una significativa correlación entre la autoconciencia y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.		Autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> La comprensión de las emociones de uno mismo Habilidad para manejar las emociones Habilidad para incentivarse 	<p>Donde: M: Muestra V₁: Inteligencia emocional V₂: Estilos de aprendizaje r: Relación POBLACIÓN: La población de estudio está</p>
PE2 ¿Cómo se relaciona la autorregulación y	OE2 Evaluar la relación que existe entre la	HE2			<ul style="list-style-type: none"> La comprensión de las emociones de uno mismo Habilidad para manejar las emociones Habilidad para incentivarse 	

<p>los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?</p>	<p>autorregulación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.</p>	<p>Existe un nivel significativo de correlación entre la autorregulación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.</p>		<p>Motivación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Constancia para triunfar • Ser comprometido • Decisión • Ser optimista 	<p>conformada por 87 estudiantes de la I.E. corporación educativa Maxwell - Anta</p> <p>TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS</p> <p>Encuesta</p> <p>INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:</p> <p>Cuestionario [preguntas cerradas]</p> <p>MÉTODO DE ANÁLISIS DE DATOS</p> <p>SPSS V.27</p>
<p>PE3</p> <p>¿Cómo se relaciona la motivación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?</p>	<p>OE3</p> <p>Examinar la relación que existe entre la motivación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.</p>	<p>HE3</p> <p>Existe un nivel significativo de correlación entre la motivación y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.</p>		<p>Empatía</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entender a los otros • Colaborar a otros para que mejoren sus habilidades • Encaminar a la prestación 	
<p>PE4</p> <p>¿Cómo se relaciona la empatía y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?</p>	<p>OE4</p> <p>Explorar la relación que existe entre la empatía y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.</p>	<p>HE4</p> <p>Existe un nivel significativo de correlación entre la empatía y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.</p>		<p>Habilidades Sociales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de dificultades • Comunicación • Liderazgo • Factores de cambio • Entablar relaciones • Ayudarse mutuamente 	
<p>PE5</p> <p>¿Cómo se relaciona las habilidades</p>	<p>OE5</p> <p>Identificar la relación que existe entre las</p>	<p>Existe un nivel significativo de correlación entre la empatía y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación</p>	<p>Estilos de aprendizaje</p>	<p>Aprendizajes activos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Animador • Improvisador • Descubridor • Arriesgado • Espontaneo 	

<p>sociales y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022?</p>	<p>habilidades sociales y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.</p>	<p>educativa Maxwell - Anta 2022.</p> <p>HE5</p> <p>Existe un nivel significativo de correlación entre las habilidades sociales y los estilos de aprendizaje en el área de Matemática de la corporación educativa Maxwell - Anta 2022.</p>		<p>Aprendizajes reflexivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ponderado • Concienzudo • Receptivo • Analítico • Exhaustivo 	
				<p>Aprendizajes teóricos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metódico • Lógico • Objetivo • Crítico • Estructurado 	
				<p>Aprendizaje pragmático</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentador • Practico • Directo • Eficaz • Realista 	

Anexo 2: Constancia de aplicación



**Institución Educativa Privada
"Maxwell"**

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE TESIS

En mi calidad como Director de la Institución Educativa Privada MAXWELL, identificado con DNI N° 23952268 de la provincia de Anta, en la ciudad de Cusco.

HAGO CONSTAR:

Que en la Institución Educativa Privada MAXWELL, de la provincia de Anta, código modular N° 1435395, las señoritas ASCARZA AQUINO, Brenda identificada con DNI N° 73796146 y CORONADO ZUÑIGA, Cintia Irassemá identificada con DNI N° 77924717, egresadas/bachilleres de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, Escuela Profesional de Educación, Especialidad de Matemática y Física, han aplicado su instrumento de investigación de tesis titulado. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL - ANTA 2022.

Se le expide la presente constancia a fines que sea concerniente.

Izcuchaca, 13 de octubre del 2023

Atentamente



Tuco Paucarmayta, Daniel

DIRECTOR


**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL
CUSCO**
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION
ESPECIALIDAD DE MATEMATICA Y FISICA
FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN


I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL - ANTA 2022"

Nombre del instrumento: Ficha de observación

Investigadores: Bach. Brenda Ascarza Aquino - Bach. Cintia Irassema Coronado

Zuñiga

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					100%
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					100%
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					100%
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					100%
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					100%
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					100%
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					100%
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					100%

Anexo 3: Validación de instrumentos



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL
CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION
ESPECIALIDAD DE MATEMATICA Y FISICA**



	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					100%
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					100%

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: _____ %

- Procede su aplicación
- Debe corregirse



Firma

Dr. o Mg. DANIEL TICO PAUCARMAYTA
DNI:23952268.....



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD DE MATEMÁTICA Y FÍSICA
FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN



I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL - ANTA 2022"

Nombre del instrumento: Ficha de observación

Investigadores: Bach. Brenda Ascarza Aquino - Bach. Cintia Irassema Coronado Zuñiga

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					✓
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				-	✓
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					✓
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				✓	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					✓
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				✓	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION
ESPECIALIDAD DE MATEMATICA Y FISICA



	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables						✓
	10. METODOLOGIA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.						✓

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 85 %Procede su aplicación Debe corregirse

Firma

Dr. Leonardo Chile LetonaDNI:24004691.....



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL
CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD DE MATEMÁTICA Y FÍSICA



Cusco, 18 de setiembre del 2023

Mgt: ANGEL ZENÓN CHOCCECHANCA CUADRO

Presente.

Yo Brenda Azcarza Aquino con DNI: 73796146, Yo Cintia Irassemma Coronado Zuñiga con DNI: 77924717, bachilleres en la prestigiosa Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

ASUNTO: SOLICITAMOS OPINIÓN PARA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

Es grato dirigirnos a Ud. para saludarlo cordialmente y a la vez manifestarle que, en nuestra condición de alumnas egresadas de la especialidad de Educación Matemática y Física de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación en la Universidad de San Antonio abad del Cusco, venimos realizando el trabajo de investigación cuyo título es: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL – ANTA 2022".

Por tal razón, recurrimos a su conocimiento y experiencia en el campo de la investigación para solicitarle su opinión profesional respecto a la estructura y validez de los instrumentos que acompañamos a la presente.

- Matriz de consistencia de la investigación.
- Matriz de operacionalización de variables
- Instrumento

Agradecemos por anticipado su aceptación a la presente, quedando de Ud. muy reconocidos.

Atentamente.

Bach. Brenda Azcarza Aquino

Bach. Cintia Irassemma Coronado
Zuñiga


**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL
CUSCO**
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD DE MATEMÁTICA Y FÍSICA
FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL - ANTA 2022"

Nombre del instrumento: Ficha de observación

Investigadores: Bach. Brenda Ascarza Aquino - Bach. Cintia Irassemma Coronado

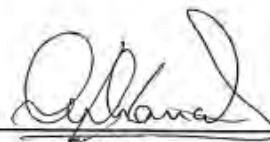
Zuñiga

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los Indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					✓
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					✓
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					✓
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					✓
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					✓
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				✓	

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL
CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION
ESPECIALIDAD DE MATEMATICA Y FISICA

	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables						✓
	10. METODOLOGIA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.						✓

II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 86 %Procede su aplicación Debe corregirse


Firma

Dr. o Mg. Angel Z. Choccechance CuadraDNI: 23.964.0.9.5COD. ORCID: 0000-0001-6999-093C

Anexo 4: Instrumento de aplicación

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



ENCUESTA:

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL
ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL
- ANTA 2022”**

PRESENTACIÓN:

Querido(a) estudiante, me dirijo a usted solicitando su colaboración para responder con honestidad y precisión a la siguiente encuesta, cuyo propósito es recopilar datos sobre la **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LA CORPORACIÓN EDUCATIVA MAXWELL - ANTA 2022**. Tómese el tiempo que requiera, ya que esta encuesta se realiza de manera individual. Le agradecemos enormemente por su valiosa colaboración.

Para aclarar, esta investigación no divulgará ninguna opinión ni compartirá los datos de los encuestados. La información recopilada se tratará con discreción y solo se utilizará con fines de investigación.

DATOS GENERALES:

1. Sexo:

- a) Masculino
- b) Femenino

2. Grado

- a) Primer grado de secundaria
- b) Segundo grado de secundaria
- c) Tercer grado de secundaria
- d) Cuarto grado de secundaria
- e) Quinto grado de secundaria

Indicar su nivel de satisfacción en los siguientes ítems. La valoración es de acuerdo a la escala de Likert con una puntuación de 1 a 5, tal como se muestra a continuación:

Calificación:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Nº	Ítems	Valoración					
		1	2	3	4	5	
INTELIGENCIA EMOCIONAL							
Autoconciencia							
1	Tengo la facilidad de identificar de manera clara mis puntos fuertes y débiles en el ámbito emocional.	1	2	3	4	5	
2	Entiendo mis emociones y debilidades y no tengo problemas para exteriorizarlas.	1	2	3	4	5	
3	Soy capaz de percibir y comprender los sentimientos y las necesidades emocionales de quienes me rodean.	1	2	3	4	5	
4	Soy consciente de que mis acciones y manera de comportarme pueden influir en las emociones y el bienestar de las personas cercanas a mí.	1	2	3	4	5	
Autorregulación							
5	Soy capaz de entender y autorregular mis emociones.	1	2	3	4	5	

6	Tengo la calidad de controlar mis emociones ante situaciones positivas o negativas.	1	2	3	4	5
7	Estoy dispuesto/a a esforzarme continuamente para alcanzar mis metas, incluso cuando enfrento obstáculos y dificultades	1	2	3	4	5
Motivación						
8	Cuando me propongo una meta soy persistente hasta lograrlo.	1	2	3	4	5
9	Estoy comprometido/a con mis metas y objetivos personales, y estoy dispuesto/a a hacer los esfuerzos necesarios para alcanzarlos.	1	2	3	4	5
10	Soy capaz de tomar decisiones de manera oportuna y eficiente, incluso en situaciones difíciles o ambiguas.	1	2	3	4	5
11	Mantengo una actitud optimista incluso frente a situaciones difíciles o desafiantes.	1	2	3	4	5
Empatía						
12	Puedo ponerme en el lugar de los demás y comprender sus perspectivas y sentimientos.	1	2	3	4	5
13	Me siento motivado/a para ayudar a los demás a desarrollar y mejorar sus habilidades.	1	2	3	4	5
14	Me esfuerzo por comprender las necesidades y expectativas de los demás para poder ayudarles de manera adecuada y eficaz.	1	2	3	4	5
Habilidades sociales						
15	Soy capaz de encontrar soluciones efectivas y adaptativas cuando enfrento dificultades en mis relaciones personales.	1	2	3	4	5
16	Me siento cómodo/a expresando mis pensamientos y emociones de manera clara y efectiva.	1	2	3	4	5
17	Tengo la capacidad que me permite influir positivamente en los demás y lograr que trabajen hacia metas comunes.	1	2	3	4	5
18	Estoy dispuesto/a a adaptarme y cambiar mis comportamientos y actitudes cuando sea necesario para mejorar mis relaciones y mi entorno social.	1	2	3	4	5

19	Tengo la habilidad para desarrollar y preservar relaciones saludables y significativas con las personas que me rodean.	1	2	3	4	5
20	Estoy dispuesto/a a brindar apoyo emocional a las personas que lo necesitan, sin recibir algo a cambio.	1	2	3	4	5
ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA						
Aprendizajes activos						
21	Me siento cómodo/a al realizar actividades en grupo y expresar mis ideas sobre problemas matemáticos y sus soluciones.	1	2	3	4	5
22	Me adapto fácilmente a situaciones cambiantes en mi aprendizaje, como al abordar diferentes conceptos o métodos en matemáticas.	1	2	3	4	5
23	Me gusta averiguar y buscar nuevos temas matemáticos por mi cuenta antes de que se enseñen en clase, como fórmulas o teorías.	1	2	3	4	5
24	Estoy dispuesto/a a tomar riesgos en mi proceso de aprendizaje matemático, incluso si cometo errores en mis cálculos.	1	2	3	4	5
25	Soy capaz de adaptarme a nuevas formas de aprendizaje, como el uso de tecnologías matemáticas, sin necesidad de una planificación previa.	1	2	3	4	5
Aprendizajes reflexivos						
26	Suelo reflexionar sobre mis experiencias pasadas en matemáticas y las considero para tomar decisiones sobre mi enfoque en futuros problemas.	1	2	3	4	5
27	Me esfuerzo por hacer mi trabajo escolar en matemáticas de manera cuidadosa y precisa, asegurando que mis soluciones sean correctas.	1	2	3	4	5
28	Estoy dispuesto/a a escuchar diferentes opiniones y puntos de vista sobre enfoques matemáticos en el proceso de aprendizaje.	1	2	3	4	5

29	Suelo analizar los problemas matemáticos para obtener una comprensión más profunda de las estrategias que puedo utilizar.	1	2	3	4	5
30	Dedico tiempo adicional para investigar y profundizar en los conceptos matemáticos que me interesan en el aprendizaje.	1	2	3	4	5
Aprendizajes teóricos						
31	Me siento cómodo con un plan de estudio bien estructurado y organizado que incluya las diferentes áreas de matemáticas.	1	2	3	4	5
32	Cuando realizo mi tarea de matemáticas, siempre trato de utilizar la lógica para resolver problemas de manera efectiva.	1	2	3	4	5
33	Prefiero basar mis opiniones y decisiones en datos y hechos objetivos, como resultados numéricos y fórmulas matemáticas, en lugar de emociones o suposiciones.	1	2	3	4	5
34	Tiendo a cuestionar y analizar la información matemática antes de aceptarla como válida o cierta, buscando siempre la veracidad en los resultados.	1	2	3	4	5
35	Me siento cómodo cuando tengo una guía, como ejemplos o pasos a seguir, para resolver ejercicios matemáticos.	1	2	3	4	5
Aprendizaje pragmático						
36	Me siento motivado cuando pongo en práctica lo aprendido en el colegio, aplicando conceptos matemáticos a situaciones reales.	1	2	3	4	5
37	Prefiero adquirir conocimientos matemáticos que me sirvan en la vida real, como el cálculo de porcentajes o la gestión de finanzas.	1	2	3	4	5
38	Prefiero aprender de manera directa y sin rodeos, enfocándome en la resolución de problemas y en la práctica matemática	1	2	3	4	5
39	Me siento satisfecho al lograr buenos resultados en mis evaluaciones y tareas de matemáticas.	1	2	3	4	5

40	Establezco metas y objetivos claros en mi aprendizaje de matemáticas, como mejorar mis habilidades en álgebra o geometría.	1	2	3	4	5
----	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	---	---	---	---

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 5: Datos de la investigación

Screenshot of an Excel spreadsheet titled "BRENDA Y CINTHIA excel.xlsx" showing data from row 2 to 40. The data is organized into columns F through AC. The first few rows show the following data:

	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC
2	4	3	2	3	2	3	4	1	3	2	4	2	1	2	3	4	3	3	4	3	2	4	3	
3	3	4	5	4	3	2	3	2	3	3	3	4	5	4	4	3	4	3	4	3	5	3	4	
4	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	
5	3	4	2	4	4	5	3	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	5	3	4	
6	4	4	1	5	5	5	4	2	4	3	3	4	3	2	3	4	3	4	3	4	4	3	3	
7	4	4	4	5	5	5	3	3	3	4	3	3	4	3	5	4	5	5	3	3	1	3	4	
8	3	3	3	5	4	4	3	3	3	4	2	4	3	3	5	5	4	3	3	3	4	5	4	
9	4	1	3	5	1	4	1	4	1	3	2	3	1	2	1	5	1	3	2	1	2	1	3	
10	4	2	4	3	3	5	4	3	2	3	5	2	3	5	5	5	2	3	1	3	3	5	3	
11	4	5	5	3	4	4	3	3	5	5	5	3	2	4	5	1	5	5	3	4	5	3	4	
12	5	3	2	5	4	4	3	3	4	4	4	3	2	4	5	4	3	4	4	3	2	3	5	
13	3	5	4	5	5	4	3	3	3	4	3	3	2	4	5	4	5	3	4	2	4	3	5	
14	4	3	2	3	3	4	2	3	2	3	2	3	2	3	4	4	3	3	3	4	2	3	4	
15	4	3	3	5	4	3	2	1	3	4	4	3	2	2	4	3	5	5	4	2	1	4	5	
16	3	4	3	5	4	4	3	2	4	5	4	3	3	5	4	5	2	2	3	3	4	3	4	
17	3	4	3	5	4	5	3	3	4	4	4	3	5	3	5	3	5	3	4	5	5	3	4	
18	3	2	2	3	3	3	2	3	5	4	3	2	3	3	3	2	3	3	3	1	1	4	2	
19	4	5	4	5	5	5	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	5	4	4	5	4	4	4	
20	3	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	4	5	5	5	5	
21	3	3	3	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
22	3	5	5	5	5	5	3	4	3	4	4	4	3	3	5	4	3	4	3	3	3	3	4	
23	4	2	3	5	4	4	4	3	4	4	3	3	2	4	3	4	3	3	2	3	4	3	4	
24	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
25	5	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	
26	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	
27	4	3	5	3	4	4	5	5	3	2	3	3	1	3	3	3	4	3	2	3	4	5	5	
28	3	4	3	5	5	5	4	3	4	3	2	5	2	3	1	3	4	4	3	2	2	3	4	
29	4	3	4	5	3	4	4	2	3	4	3	3	4	4	4	3	5	3	2	4	3	4		
30	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	3	4	4		
31	5	5	4	4	5	4	4	3	4	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	3	4	4		
32	5	4	2	4	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	2	4		
33	4	3	4	5	3	4	3	2	4	3	4	3	2	3	4	3	5	4	3	2	4	3		
34	3	4	3	4	4	5	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	5	5	3			
35	4	3	4	4	4	5	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4			
36	3	2	2	1	2	2	2	2	2	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	3	2	2		
37	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4		
38	5	3	5	5	5	3	4	4	3	3	4	5	4	5	5	5	3	4	4	3	5			
39	3	4	4	5	5	5	4	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	3	3	4	4			
40	3	4	4	5	5	5	3	3	4	4	4	4	3	4	5	4	5	5	4	3	4			

Estadísticos

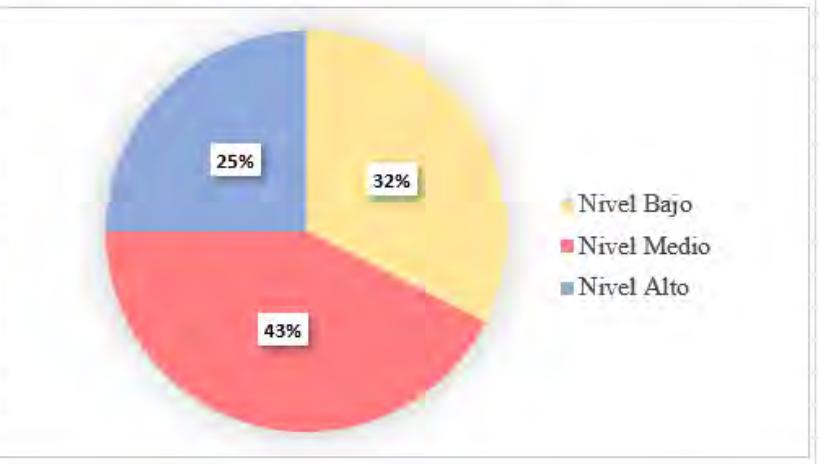
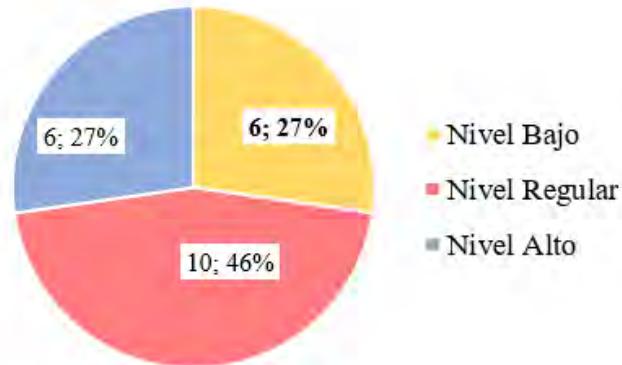
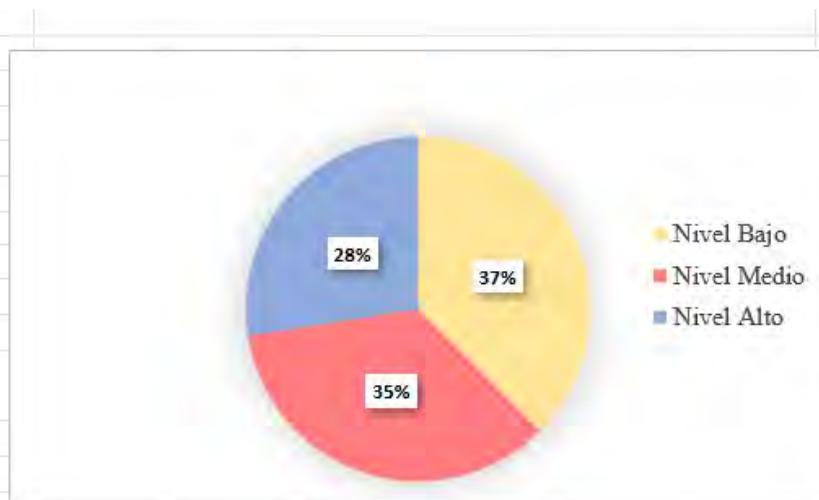
		Inteligencia emocional	Autoconciencia	Autorregulación	Motivación	Empatía	Habilidades sociales
N	Válido	87	87	87	87	87	87
Mínimo		44	8	5	8	6	10
Percentiles	30	68.00	12.00	10.00	14.00	10.00	19.40
	70	77.60	15.00	13.00	16.00	12.00	24.00
Máximo		97	19	15	20	15	29

Estadísticos

		Estilos de aprendizaje	Aprendizajes activos	Aprendizajes reflexivos	Aprendizajes teóricos	Aprendizajes pragmáticos
N	Válido	87	87	87	87	87
Mínimo		45	7	12	10	11
Percentiles	30	71.00	16.00	17.00	18.00	19.00
	70	80.00	19.60	20.00	21.00	22.00
Máximo		96	24	24	24	25

Frecuencia		Porcentaje
Nivel Bajo	303	75.90%
Nivel Alto	96	24.10%
Total	399	100.00%

Frecuencia		Porcentaje
Nivel Bajo	6	27,3
Nivel Regular	10	45,5
Nivel Alto	6	27,3
Total	22	100,0



Anexo 6: Evidencias de la aplicación del instrumento

