

UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y RELACIONES HUMANAS



Trabajo Integrador Final de la Licenciatura en Psicología

**Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional en Estudiantes de la Carrera de
Psicología de la Universidad Abierta Interamericana.**

- **Autora: Moyano, Pablo Damian**
- **Número de Legajo: B00030684-P1**
- **Tutora: Lic. Lucila Arruabarrena**
- **Cotutora: Lic. Rocío Gruppi**
- **Fecha de Entrega: 5/02/2024.**
- **Mail de contacto: pablomoyano0707@gmail.com**

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre los Estilos de Aprendizaje y la Inteligencia Emocional en Estudiantes de la Carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana. La muestra de la investigación estuvo conformada por 100 estudiantes universitarios de primer a quinto año de la carrera de psicología de la Universidad Abierta Interamericana. Para evaluar los Estilos de Aprendizaje se utilizó el test CHAEA JUNIOR (Honey & Alonso, 1995; validación española: Sotillo Delgado, 2014). Por otro lado, para evaluar la Inteligencia Emocional se utilizó el test TMMS-24 (Salovey y Mayer, 1995; adaptación española: Fernández-Berrocal et al., 2004). Los resultados de la investigación indican que no existe una relación significativa entre los Estilos de Aprendizaje y la Inteligencia Emocional en los estudiantes en esta población. Sin embargo, se observó que las mujeres presentan una mayor Inteligencia Emocional que los hombres. Asimismo, se encontró que las personas que asisten a terapia tienen mayores posibilidades de adoptar un enfoque de aprendizaje práctico, activo y teórico. Otro de los hallazgos obtenidos fue que existe una relación positiva entre el número de años que ha cursado un estudiante universitario y su preferencia por estilos de aprendizaje pragmáticos y activos, coincidente con el aumento de la edad que también genera una preferencia por este último estilo. Por último, los resultados indican que los estudiantes de menor año de carrera tienen una mayor necesidad de reparación emocional. Esta relación podría ser entendida en términos de la adaptación de los estudiantes a la experiencia universitaria. En conclusión, los resultados de la investigación sugieren que factores como la edad, el año de la carrera universitaria, el género y la asistencia a terapia podrían tener un impacto en los Estilos de Aprendizaje y la Inteligencia Emocional de los estudiantes universitarios. Sin embargo, la hipótesis planteada en dicha investigación no fue confirmada.

Palabras clave: Estilos de Aprendizaje – Inteligencia Emocional – Estudiantes de
Psicología - UAI

Abstract

The objective of this research was to analyze the possible relationship between Learning Styles and Emotional Intelligence in Psychology Students at the Universidad Abierta Interamericana. The research sample consisted of 100 university students from the first to the fifth year of the psychology career at the Universidad Abierta Interamericana. To evaluate Learning Styles, the CHAEA JUNIOR test was used. On the other hand, to evaluate Emotional Intelligence, the TMMS-24 test was used. The research results indicate that there is no significant relationship between Learning Styles and Emotional Intelligence in students in this population. However, it was observed that women have a higher Emotional Intelligence than men. Likewise, it was found that people who attend therapy are more likely to adopt a practical, active and theoretical approach to learning. Another of the findings obtained was that there is a positive relationship between the number of years a university student has completed and their preference for pragmatic and active learning styles, coinciding with the increase in age that also generates a preference for this last style. Finally, the results indicate that students with a lower year of study have a greater need for emotional repair. This relationship can be understood in terms of the adaptation of students to the university experience. In conclusion, the research results suggest that factors such as age, year of college, gender, and therapy attendance could have an impact on the Learning Styles and Emotional Intelligence of college students.

Key Words: Learning Styles – Emotional Intelligence – Psychology Students - UA

Introducción

La educación superior afronta constantes desafíos en la mejora de la calidad educativa y la formación de sus estudiantes. En este contexto, el análisis de los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional se han erigido como factores fundamentales para comprender y mejorar el proceso de aprendizaje en la educación universitaria. El término Inteligencia Emocional [IE] fue presentado por primera vez por Salovey y Mayer (1990) como un tipo de inteligencia social que incluye un conjunto de habilidades para manejar y regular las emociones, tanto propias como ajenas, y al mismo tiempo reconocer y diferenciar entre ellas. El sujeto utiliza esta información para guiar su pensamiento y comportamiento. La popularidad de este concepto creció después de la publicación del libro de Goleman (1995), donde se propuso que la IE es la combinación de habilidades interpersonales (autoconciencia, autocontrol y automotivación) y sociales (empatía), que mejoran la calidad de vida, éxito y bienestar de las personas. Este marco teórico sugiere que la inteligencia emocional percibida se organiza a través de tres elementos que explican las diferencias individuales en la gestión de las emociones. Estos tres procedimientos que constituyen la inteligencia emocional percibida abordan la atención a las emociones, que consiste en la percepción que las personas tienen acerca de su propensión a observar y reflexionar sobre su experiencia emocional; la claridad emocional, que se refiere a la certeza de las personas acerca de su capacidad para analizar el conjunto de señales emocionales, asignarles nombres y categorizarlas bajo ciertas clasificaciones; y la reparación emocional, que se vincula con la creencia del individuo acerca de su capacidad para regular los estados emocionales negativos, interrumpir los estados de ánimo perjudiciales y extender los positivos (Salovey et al., 1995).

Otro aspecto destacable de la IE es su importancia a la hora del éxito académico, ya que un alto porcentaje de este depende del control de las emociones (Goleman, 1995). Esto ocurre debido a que la IE ayuda al ser humano a preparar el terreno para la ejecución de distintas habilidades tales como sociales, comunicativas, sentimentales e incluso favorece al aprendizaje (Shatalebi et al., 2012).

A su vez, según Shatalebi et al. (2012), las personas utilizan diferentes estilos para alcanzar el conocimiento de estas habilidades. Alonso et al. (1995) identificaron cuatro estilos de aprendizaje: Activo, que implica la búsqueda constante de nuevas experiencias y placer por el trabajo en equipo; Reflexivo, que se basa en el análisis racional y la contemplación de diferentes perspectivas antes de tomar decisiones; Teórico, centrado en el análisis y la integración de teorías en procesos lógicos y estructurados; y Pragmático, donde el aprendizaje se da por medio de la acción y la aplicación práctica de las ideas.

En resumen, estos estilos representan la preferencia de abordar una tarea o resolver un problema, basándose en un proceso de aprendizaje (Martínez Suárez, 2012).

En este contexto, Koç (2019) tuvo como objetivo comprender cómo la inteligencia emocional y la capacidad para aprender de forma autodirigida afectan el desempeño de los estudiantes en Ankara, capital de Turquía. La composición de la muestra fue de 259 alumnos de la universidad privada de Ankara. A quienes les administraron los siguientes instrumentos: Escala de evaluación de las emociones [AES] y la Escala de preparación para el aprendizaje autodirigido [SDLRS]. Arribando a la conclusión de que la Inteligencia Emocional predice la disposición al aprendizaje autodirigido, otros de los hallazgos fue que no se encuentra una relación significativa entre la inteligencia emocional y la nota promedio.

En la misma línea, Rabago de Ávila et al. (2019), por su parte, investigaron, el nivel del manejo emocional en estudiantes de séptimo semestre del programa académico de Psicología de la Universidad Autónoma de Nayarit [UAN], para ello emplearon el instrumento Inventario de Manejo Emocional [IME], en una muestra de 86 participantes, con edades que oscilaron entre 21 y 53 años. Hallaron niveles de manejo emocional en 3 dimensiones: recurso para la solución de problemas, emociones positivas y emociones negativas; e identificaron que se distribuía la muestra estudiada en los niveles: deseable, medio alto, medio bajo y en riesgo. Observaron que la dimensión de mayor riesgo es la de los recursos para la solución de problemas. Resaltaron que la autorrealización y el logro de las metas están vinculados al apropiado manejo de las emociones resaltando la importancia para el ejercicio profesional.

En el mismo año, Mayorga-Lascano (2019) investigaron la relación entre la Creatividad, la IE y el Rendimiento Académico en una muestra de 175 estudiantes universitarios de primer y último año de la Licenciatura en Psicología de la Escuela de Psicología de la PUCE- Ambato, Ecuador. Los instrumentos que aplicaron fueron la Escala de Personalidad Creadora [EPC], TMMS-24 y el Rendimiento Académico lo midieron a través de la escala de valoración del Reglamento General. Los resultados indicaron correlaciones estadísticamente significativas, positivas y bajas entre Rendimiento Académico y Creatividad, positiva y moderada entre Rendimiento Académico e IE y positiva y baja entre Creatividad e IE. Concluyeron que a mayor Rendimiento Académico se observa mayor IE.

Un año más tarde, Gutiérrez (2020) llevó a cabo un análisis comparativo de la IE de acuerdo con el sexo y la edad de los 175 participantes de tercer y cuarto curso del Grado de Educación Social de la Universidad de Almería. Empleó un cuestionario sociodemográfico,

y el TMMS-24. Sus resultados indicaron diferencias según el sexo en relación con la atención y la regulación emocional, donde las mujeres puntuaron más alto. Con respecto a la edad, halló diferencias estadísticamente significativas respecto a la regulación emocional, en la que obtuvo puntuaciones más altas el alumnado con edades de hasta los 20 años.

Por otra parte, Altwijri et al. (2021) realizaron una investigación donde indagaron la relación entre IE, el éxito y rendimiento académico, en una muestra de 296 estudiantes de medicina de Arabia Saudita. A quienes le proporcionaron la Prueba de inteligencia emocional de autoinforme de Schutte autoadministrada y el Inventario de éxito académico para estudiantes universitarios [ASICS] junto con un cuestionario demográfico, el rendimiento académico fue evaluado de acuerdo con, la autoevaluación de cada estudiante. Se concluyó que existe una asociación significativa entre la IE general y las puntuaciones de éxito académico, sugiriendo que existe una vinculación entre la IE y el éxito académico y que ambos son fundamentales para acrecentar el rendimiento académico.

En tanto que Cid et al. (2021) se propusieron investigar la relación entre los estilos de aprendizaje, la habilidad emocional, las inteligencias múltiples y la detección emocional en estudiantes de educación física en Chile. La muestra estuvo compuesta por 116 personas a quienes le aplicaron el test CHAEA, el test MIDAS y el test de la mirada de Barón-Cohen. Arribaron a la conclusión de que predomina, el estilo de aprendizaje reflexivo seguido del teórico, pragmático y activo. Además, encontraron relaciones tanto positivas como negativas entre los 4 estilos de aprendizaje y algunas dimensiones de la habilidad emocional.

Del mismo modo Nghiêm-Phú y Nguyễn (2022) llevaron adelante una investigación donde se examinó la adopción de métodos activos de aprendizaje y enseñanza en profesores universitarios, considerando, la confianza, el empoderamiento, los estilos de

pensamiento y la inteligencia emocional. La muestra estuvo compuesta por 218 personas en Hanoi (Vietnam), a quienes se le implementó una encuesta estructurada confeccionada ad hoc, los autores llegaron a la conclusión de que los profesores poseen una tendencia a aplicar una enseñanza con método activo, influenciados por diferentes características como, los estilos de pensamiento y la inteligencia emocional. Por último, se encontró que el grado en que se aplicaron los métodos activos, puede verse influenciado por la confianza de los profesores y el empoderamiento de los estudiantes.

Asimismo, Luna-Pereira (2022) tuvo como objetivo reconocer los estilos de aprendizaje preferidos por los estudiantes del programa de administración de empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander, para dicha investigación se utilizó una muestra de 100 estudiantes en el país de Colombia, a quienes se les suministro el test CHAEA. Los resultados concluyeron en una moderada preferencia por el estilo reflexivo en el turno noche y una alta preferencia en el turno mañana.

Un año antes Alonso-Martín et al. (2021) estudiaron la variabilidad de estilos de aprendizajes, según género, curso, grado y contexto institucional. La muestra estuvo compuesta por 636 estudiantes, en España, quienes completaron el test CHAEA. Los resultados arrojaron una inclinación positiva por el estilo reflexivo, quedando en menor grado, a medida que avanzaba la carrera, la elección de estilos, activos, teóricos y pragmáticos

Por último, Vejayaratnam, et al. (2023) se propusieron investigar, los entornos de aprendizaje combinados, evaluando la inteligencia emocional y cognitiva en 304 alumnos de la provincia de China de Hunan, a quienes se les administraron cuestionarios de autoconciencia, autodisciplina, control emocional, rasgos de personalidad, compromiso cognitivo y estilos de aprendizajes. Concluyendo que la autoconciencia y la autodisciplina

poseen una relación significativa y favorable con los estilos de aprendizaje. Por otra parte, también descubrieron que el compromiso cognitivo tiene relación indirecta significativa y favorable con los estilos de aprendizaje. Por último, se detectó que cuando las tareas conllevan un reto cognitivo significativo en los estudiantes, los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional se encuentran fuerte y positivamente relacionados.

Por lo expuesto anteriormente, la interrogante de dicha investigación fue ¿Cuál es la relación entre los Estilos de Aprendizaje y la Inteligencia Emocional en estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad Abierta Interamericana?

Por consiguiente, el objetivo central fue analizar la relación entre los Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional en estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad Abierta Interamericana. Además, como objetivos específicos se buscó conocer los niveles de Inteligencia Emocional en los sujetos de la muestra, indagar los Estilos de Aprendizaje en los Estudiantes de la Carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana y estudiar los Estilos de Aprendizaje y los niveles de Inteligencia Emocional en función de las variables sociodemográficas.

A su vez, este estudio contó con dos hipótesis. Por un lado, se planteó que a mayor estilo de aprendizaje Reflexivo, mayor Inteligencia Emocional. Por otro lado, las mujeres poseen mayor Inteligencia emocional que los hombres.

Esta investigación es de utilidad para llenar un vacío teórico sobre la relación entre IE y Estilos de aprendizaje, sobre todo ante la falta de estudios similares en el idioma español.

Además, los resultados obtenidos pueden ayudar a comprender y mejorar el proceso de aprendizaje en la educación universitaria, tanto para docentes como para estudiantes, generando herramientas de comunicación, como talleres de retroalimentación constructiva,

ofrecer programas de capacitación para docentes y estudiantes sobre técnicas de comunicación asertiva, adaptadas a diferentes estilos de aprendizaje, desarrollar materiales educativos multimedia que aborden diversos estilos de aprendizaje, utilizando elementos visuales, auditivos y táctiles para mejorar la comprensión, diseñar planes de estudio flexibles que permitan a los estudiantes adaptar su enfoque de aprendizaje según sus preferencias y necesidades emocionales, entre otros.

Metodología

Diseño

La investigación fue cuantitativa, de tipo no experimental, de alcance correlacional y de corte transversal (Hernández Sampieri et al., 2014).

Participantes

La muestra estuvo constituida por 100 estudiantes de Psicología en UAI, pertenecientes a las sedes Ituzaingó, Lomas de Zamora, Berazategui y Centro, se adoptó un muestreo no probabilístico por conveniencia, que cumplieran los siguientes criterios de inclusión: Ser estudiantes de Psicología de 1er a 5to año de UAI. Fueron excluidos todos aquellos estudiantes que poseían un diagnóstico de algún trastorno psicológico.

Instrumentos

Se utilizaron mediciones a través de dos instrumentos de evaluación autoadministrables:

Cuestionario Sociodemográfico confeccionado ad hoc: Mediante este breve cuestionario se consideraron variables sociodemográficas tales como sexo, edad, lugar de residencia, año de cursada y asistencia o no a terapia.

Trait Meta Mood Scale-24 [TMMS-24] (Salovey y Mayer, 1995; adaptación española: Fernández-Berrocal et al., 2004), es un cuestionario autoadministrable conformado por 24 ítems, que evalúa 3 dimensiones de la inteligencia emocional: Atención emocional ($\alpha > 0.90$), claridad emocional ($\alpha > 0.90$) y reparación emocional ($\alpha > 0.86$). El formato de la escala es de tipo Likert con opciones de respuesta de 1 a 5, siendo 1 “Nada de acuerdo”, 2 “Algo de acuerdo”, 3 “Bastantes de acuerdo”, 4 “Muy de acuerdo” y 5 “Totalmente de acuerdo”. Los autores establecieron las siguientes claves de corrección. Atención Emocional: Mujeres, menor o igual a 24 (debe mejorar su atención, presta poca atención), 25 a 35 (adecuada atención) y mayor o igual a 36 (debe mejorar su atención, presta demasiada atención), Hombres, menor o igual a 21 (debe mejorar su atención, presta poca atención), 22 a 32 (adecuada atención) y mayor o igual a 33 (debe mejorar su atención, presta demasiada atención), Claridad Emocional: Mujeres, menor o igual a 23 (debe mejorar su claridad emocional, presta poca atención), 24 a 34 (adecuada claridad emocional) y mayor o igual a 35 (excelente claridad emocional), Hombres, menor o igual a 25 (debe mejorar su claridad emocional, presta poca atención), 26 a 35 (adecuada claridad emocional) y mayor o igual a 36 (excelente claridad emocional) y Reparación Emocional: Mujeres: menor o igual a 23 (debe mejorar su reparación de las emociones), 24 a 34 (adecuada reparación de las emociones) y mayor o igual a 35 (excelente reparación de las emociones), Hombres: menor o igual a 23 (debe mejorar su reparación de las emociones), 24 a 35 (adecuada reparación de las emociones) y mayor o igual a 36 (excelente reparación de las emociones). El instrumento evidenció adecuadas propiedades psicométricas.

Escala de Estilos de Aprendizaje [CHAEA JUNIOR] (Honey & Alonso, 1995; validación española: Sotillo Delgado, 2014) en su versión reducida. La escala original está compuesta por 80 ítems, mientras que la versión reducida cuenta con 44 reactivos. Existen

cuatro estilos de aprendizaje: Activo, Teórico, Reflexivo y Pragmático. Se destinan 11 afirmaciones por cada uno de los estilos. No son excluyentes, si bien por lo general existe un estilo predominante, eso no significa que un sujeto no pueda tener dos o más estilos distintos. La puntuación absoluta que se obtiene en cada estilo es como máximo 11, mostrando el nivel alcanzado en cada uno de los cuatro Estilos de Aprendizaje (que estará entre 0 y 11). El tipo de respuesta es dicotómico (sí/no) según el sujeto se sienta identificado o no con cada una de las afirmaciones y no existen ítems negativos. La fiabilidad obtenida de esta escala corresponde a un α de Cronbach de 0,69.

Procedimiento

El contacto con la muestra se realizó por medio de distintos profesores de la institución que gentilmente cedieron algunos minutos de sus clases virtuales sincrónicas a los fines de solicitar la participación voluntaria de los estudiantes, a los cuales se les envió en ese momento un link con el cuestionario confeccionado en la plataforma Google Forms. Asimismo, se recurrió a diferentes grupos de WhatsApp correspondientes a las comisiones de los distintos años de Psicología de las diversas sedes para invitarlos a participar del estudio, mediante el link correspondiente. El total de la muestra fue recolectada en 14 días desde el 24 de febrero hasta el 9 de marzo del año 2023.

Análisis de datos

Se realizó el análisis estadístico en el software SPSS 25. Se realizó una revisión de los datos para descartar a quienes no cumplan los criterios de inclusión. Luego, se describió cómo está compuesta la muestra y las variables a través de una frecuencia. Se realizó la prueba de normalidad Shapiro Wilk para ver cómo se distribuyen las variables y llevar a cabo la correlación (Rho de Spearman). Finalmente se realizó una comparación de grupos

en Inteligencia Emocional y Estilos de aprendizaje con las variables sociodemográficas (U de Mann Whitney y H de Kruskal Wallis).

Resultados

Tabla I.

Descripción de las variables sociodemográficas

Variables		N	%
Género	Femenino	77	77%
	Masculino	23	23%
Terapia	Si	82	82%
	No	18	18%

Tabla II.

Descripción de las variables sociodemográficas

Variable	Media	Desvío típico	Mínimo	Máximo
Edad	33,11	10,96	19	57
Año de carrera	3,76	1,37	1	5

La muestra estuvo compuesta por 100 personas, donde la mayoría fue de género femenino (77%) y 82% de ellas asistían a terapia.

Tabla III.

Descripción de las variables

Variable		N	%
Atención Emocional Mujeres	Debe mejorar atención (≤ 24)	36	36%
	Adecuada atención (25-35)	57	57%
	Presta mucha atención ($36 \geq$)	7	7%
Claridad Emocional Mujeres	Debe mejorar atención (≤ 23)	34	34%
	Adecuada atención (24-34)	58	58%
	Presta mucha atención ($35 \geq$)	8	8%
Reparación Emocional Mujeres	Debe mejorar atención (≤ 23)	33	33%
	Adecuada atención (24-34)	53	53%
	Presta mucha atención ($35 \geq$)	14	14%
Atención Emocional Hombres	Debe mejorar atención (≤ 21)	14	14%
	Adecuada atención (22-32)	67	67%
	Presta mucha atención ($33 \geq$)	19	19%
Claridad Emocional Hombres	Debe mejorar atención (≤ 25)	49	49%
	Adecuada atención (26-35)	43	43%
	Presta mucha atención ($36 \geq$)	8	8%
Debe mejorar atención (≤ 23)		33	33%

Reparación Emocional Hombres	Adecuada atención (24-35) Presta mucha atención (36≥)	57 10	57% 10%
------------------------------	--	----------	------------

Tabla IV.

Descripción de las variables

Variable	Media	Desvío típico	Mínimo	Máximo
Pragmático	15,22	1,78	11	22
Activo	17,08	2,09	11	21
Reflexivo	12,72	1,57	11	20
Teórico	14,09	2,11	11	20

En relación con las dimensiones de Inteligencia Emocional, tanto los hombres como las mujeres presentan adecuada atención (AE, CE, RE). Sin embargo, en torno a la CE, el grupo de los hombres debe mejorar la atención (49).

Los estilos de aprendizaje Pragmático, Activo y Teórico poseen una media que no se encuentra fuertemente cercana a ninguno de los valores mínimos o máximos, interpretando que esta misma no se encuentra influenciada por valores atípicos en los extremos de las distribuciones. Diferente es el caso del estilo Reflexivo que si se ve afectado. De la misma manera las tres primeras sugieren un nivel promedio en los participantes con cierta variabilidad.

Tabla V.

Correlación entre las dimensiones de Inteligencia Emocional y Estilos de Aprendizaje

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.AE	-								
2.CE	,216	-							
3.RE	-,013	,374	-						

4. Pragmatico	,151	-,012	-,183	-				
5. Activo	,042	,155	-,077	,322	-			
6. Reflexivo	,094	-,178	-,155	,073	-,192	-		
7. Teorico	,082	-,093	-,016	,122	-,006	,237	-	
8. Edad	,087	,187	,058	,159	,330**	-,068	,046	-
9. Año carrera	-,005	-,020	-,266**	,292**	,213*	,149	,010	,318** -

*Nota: Prueba utilizada: Rho de Spearman. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$*

Se halló una correlación positiva y baja entre Edad con el estilo de aprendizaje Activo. Además, se encontró una relación negativa y baja entre Año de carrera con RE, y de forma positiva y baja con el estilo Pragmático y Activo.

Tabla VI.
Análisis de las variables sociodemográficas

Variables	Género	Rango Promedio	Significación
AE	Masculino	35,91	,006
	Femenino	54,86	
CE	Masculino	49,59	,863
	Femenino	50,77	
RE	Masculino	49,76	,889
	Femenino	50,72	
Pragmático	Masculino	49,91	,910
	Femenino	50,68	
Activo	Masculino	44,96	,291
	Femenino	52,16	
Reflexivo	Masculino	52,15	,748
	Femenino	50,01	
Teórico	Masculino	54,46	,451
	Femenino	49,32	

Nota: Prueba utilizada: U de Mann Whitne.

Se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre hombres y mujeres en AE, siendo las mujeres las que más alto puntúan

Tabla VII.

Comparación entre la participación en terapia y los Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional.

Variables	Terapia	Rango Promedio	Significación
AE	Si	52,85	,083
	No	39,81	
CE	Si	51,58	,426
	No	45,58	
RE	Si	49,52	,469
	No	54,97	
Pragmático	Si	54,10	,007
	No	34,08	
Activo	Si	53,58	,022
	No	36,47	
Reflexivo	Si	52,42	,144
	No	41,75	
Teórico	Si	53,48	,027
	No	36,94	

Nota: Prueba utilizada: U de Mann Whitney.

Se halló una diferencia significativa entre las personas que realizan o no terapia y los estilos Pragmático, Reflexivo y Teórico siendo quienes asisten a terapia los que tienen mayores niveles.

Conclusión y discusión

El objetivo de la presente investigación fue analizar la relación entre los Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional en Estudiantes de la Carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana.

A diferencia de otros estudios, como el propuesto por Vejayaratnam et al. (2023) donde se observa que bajo circunstancias específicas los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional se encuentran fuertemente relacionados, la presente investigación no encontró una relación significativa, entre las variables Estilos de Aprendizaje e Inteligencia emocional.

Asimismo, la hipótesis que guio esta investigación que planteaba que a mayor estilo de aprendizaje Reflexivo mayor Inteligencia Emocional, fue rechazada. Este resultado contradice con lo investigado y expuesto por Mayorga- Lascano (2019) y Vejayaratnam et al. (2023). Estos dos casos podrían estar relacionados con las diferencias culturales y contextuales de la muestra estudiada. Es posible que las poblaciones estudiadas en otras investigaciones presenten características distintas a los estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana, como diferencias culturales, educativas o socioeconómicas, lo que podría influir en los resultados. Además, es importante mencionar que el uso de diferentes instrumentos de medición para evaluar tanto el estilo de aprendizaje como la inteligencia emocional podrían haber influido en los resultados y generar discrepancias entre los estudios.

En relación a la segunda hipótesis planteada, la cual sostiene que las mujeres presentan un mayor nivel de IE que los hombres, los resultados del estudio muestran una confirmación parcial de dicha hipótesis. Específicamente, se observó una diferencia estadísticamente significativa en una de las dimensiones evaluadas de la IE, la atención

emocional. Estos resultados coinciden con lo hallado por Gutiérrez (2020) quien sostiene que las mujeres puntúan más alto en relación con la atención y la regulación emocional. Sin embargo, en el presente estudio existió una diferencia importante dentro de la muestra en torno al género, siendo mayoría mujeres, este aspecto puede llegar a generar un sesgo en dicha conclusión.

A su vez, se encontró una relación negativa entre el año de carrera y la reparación emocional. Los estudiantes en los primeros años de la carrera universitaria informaron de habilidades emocionales más desarrolladas, estando de esta manera más preparados para manejar el estrés y las exigencias, lo que se podría relacionar con estudio realizados donde se afirma que la regulación emocional puntúa más alto en alumnos de hasta 20 años (Gutiérrez, 2020). Esto podría deberse al grado de entusiasmo con el que ingresan los alumnos a los primeros años de carrera. Este entusiasmo puede llevarlos a centrarse en los aspectos positivos de su desempeño académico.

Asimismo, se encontró que la edad y la etapa de la carrera universitaria se vinculan en los estilos de aprendizaje. En concreto, los estudiantes mayores y más avanzados en su carrera universitaria tienden a adoptar un estilo de aprendizaje más activo y pragmático. Estos resultados pueden respaldar parcialmente lo propuesto por Nghiêm-Phú y Nguyễn (2022) ya que afirma que los profesores poseen un estilo más activo y el mismo puede estar influenciado por la confianza de los profesores y el empoderamiento de los estudiantes, entendiendo que esto último se logra con el transcurrir del tiempo a medida que avanza la carrera, la experiencia y la madurez de los estudiantes.

Por último, se encontró que las personas que realizan terapia tienen más probabilidades de adoptar un estilo de aprendizaje pragmático, activo y teórico. Esto podría deberse a una combinación de factores, incluyendo una mayor conciencia de las propias

necesidades de aprendizaje, una mayor motivación para el cambio, el desarrollo de habilidades metacognitivas lo que significa que los individuos pueden adquirir habilidades para monitorear y regular su propio proceso de aprendizaje. Además, el proceso terapéutico puede ayudar a los individuos a desarrollar habilidades y estrategias efectivas para el aprendizaje, así como a aumentar su motivación y confianza para enfrentar los desafíos de manera más efectiva. No obstante, en el análisis actual se observó una disparidad significativa en la muestra en relación a asistir o no a terapia, predominando en su mayoría las personas que si realizan. Esta particularidad podría introducir un sesgo en la conclusión correspondiente.

En conclusión, los resultados de este estudio sugieren que la edad, la etapa de la carrera universitaria, el género y la participación en terapia pueden influir en los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios. Los hallazgos de esta investigación pueden ser de gran utilidad para los educadores y profesionales de la salud mental que trabajan con estudiantes universitarios, ya que pueden adaptar su enfoque y estrategias de apoyo a las necesidades específicas de los estudiantes en función de estos factores.

Para finalizar, en cuanto a las limitaciones y recomendaciones futuras derivadas de este trabajo, cabe mencionar que la administración de los protocolos de modo virtual pudo derivar en efecto fatiga, teniendo en cuenta la cantidad de instrumentos administrados. Para mitigar esta cuestión, en futuras investigaciones se recomienda emplear una versión abreviada de la escala de IE.

Otra limitación fue el tamaño de la muestra y que la misma fue obtenida a través de un muestreo no probabilístico, lo que dificulta la generalización de los resultados. Sería

interesante replicar este estudio con una muestra más numerosa y en diferentes zonas geográficas.

Por último, al ser una investigación transversal no se pudo evaluar el constructo a lo largo del tiempo, lo que limita un tanto los datos obtenidos. Sería enriquecedor contrastar los resultados aquí hallados con otros provenientes de estudios longitudinales.

Referencias bibliográficas

- Alonso, C. M., Gallego, D. J., & Honey, P. (1995). *Los estilos de aprendizaje. Procesos de diagnóstico y mejora*. Mensajero.
- Alonso-Martín, P., Cruz-Díaz, R., Granado-Alcón, C., Lago-Urbano, R., & Martínez-García, C. (2021). Variability of higher education students' learning styles depending on gender, course, degree and institutional context. *Sustainability*, 13(4), 16-59. <https://doi.org/10.3390/su13041659>
- Altawijri, S., Alotaibi, A., Alsaeed, M., Alsalim, A., Alatiq, A., Al-Sarheed, S., & Omair, A. (2021). Emotional intelligence and its association with academic success and performance in medical students. *Saudi Journal of Medicine & Medical Sciences*, 9(1), 31-37. [10.4103/sjmms.sjmms_375_19](https://doi.org/10.4103/sjmms.sjmms_375_19)
- Cid, F. M., Ferro, E. F., Nahuelñir, M. A. R., Escafi, B. C., & Briones, P. B. H. (2021). Relación de los estilos de aprendizaje, habilidad emocional, habilidades múltiples y detección emocional en estudiantes de educación física de Santiago de Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 22(2), 1-13. <https://doi.org/10.29035/rcaf.22.2.1>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Gutiérrez, N. (2020). Inteligencia emocional percibida en estudiantes de educación superior: análisis de las diferencias en las distintas dimensiones. *Actualidades en Psicología*, 34(128), 17-33. <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v34i128.34469>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. D. (2014). *Metodología de la Investigación*. MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Koç, S. E. (2019). The relationship between emotional intelligence, self-directed learning readiness and achievement. *International Online Journal of Education and Teaching*, 6(3), 672-688. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/568>
- Luna-Pereira, H. (2022). Identifying Learning Styles Of Business Administration Students In A Public University. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(3), 203-213. <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/4787>
- Martínez Suárez, M. (2012). Interacción de la creatividad con los Estilos de Aprendizaje en estudiantes universitarios de Pedagogía de Galicia. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (2), 181-200. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124596013>
- Mayorga-Lascano, M. (2019). Relación entre la creatividad, la inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Veritas & Research*, 1(1), 13-21. <http://revistas.pucesa.edu.ec/ojs/index.php?journal=VR&page=article&op=view&path%5B%5D=3>
- Nghiêm-Phú, B., & Nguyễn, T. H. (2022). University lecturers' use of active teaching methods: a segmentation study concerning trust, empowerment, thinking styles and emotional intelligence. *Journal of Asian Business and Economic Studies*, 29(3), 189-204. <https://doi.org/10.1108/JABES-05-2020-0057>
- Rábago De Ávila, M. R., Castañeda, G. C., & Sánchez, L. P. (2019). Manejo emocional en estudiantes de psicología. *Educación y Ciencia*, 8(51), 19-29. <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/491>

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Shatalebi, B., Sharifi, S., Saeedian, N., Javadi, H. (2012). Examining the relationship between emotional intelligence and learning styles. *Social and Behavioral Sciences*, 31, 95-99. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.022>
- Sotillo Delgado, J. F. (2014). El cuestionario CHAEA-Junior o cómo diagnosticar el estilo de aprendizaje en alumnos de primaria y secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 7(13), 182-201. <https://doi.org/10.55777/rea.v7i13.1013>
- Vejayaratnam, N., Haron, A., Hanafi, N. H. M., & Hamdzah, N. L. A. (2023). Learners in Blended Environments: Emotional and Cognitive Intelligence. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 2565-2576. <https://pnrjournal.com/index.php/home/article/view/7963>

Anexos

Cuestionario sociodemográfico

1- Género:

1. Masculino
2. Femenino
3. No Binario

2- Edad

..... en años.

3- ¿Hace o hizo terapia?

1. Si
2. No

4- ¿En qué año de la carrera se encuentra?

1. Primer año
2. Segundo año
3. Tercer año
4. Cuarto año
5. Quinto año

Inventario de Inteligencia Emocional

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale la respuesta que más se aproxime a sus preferencias, teniendo en cuenta la siguiente valoración.

	1	2	3	4	5
	Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.	Presto mucha atención a los sentimientos.				1 2 3 4 5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.				1 2 3 4 5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.				1 2 3 4 5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.				1 2 3 4 5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.				1 2 3 4 5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.				1 2 3 4 5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.				1 2 3 4 5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.				1 2 3 4 5
9.	Tengo claros mis sentimientos.				1 2 3 4 5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.				1 2 3 4 5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.				1 2 3 4 5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.				1 2 3 4 5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.				1 2 3 4 5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.				1 2 3 4 5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.				1 2 3 4 5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.				1 2 3 4 5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.				1 2 3 4 5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.				1 2 3 4 5

19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

Escala de Estilos de Aprendizaje

A continuación, se presentan afirmaciones con el fin de identificar su Estilo de Aprendizaje. **No es un test de inteligencia.** Si se siente identificado con lo que se dice en cada afirmación marque "**Sí**", si se siente poco o nada identificado marque "**No**". No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que responda con sinceridad.

	SI	NO
1. La gente que me conoce opina de mí que digo las cosas tal y como las pienso.		
2. Distingo claramente lo bueno de lo malo, lo que está bien y lo que está mal.		
3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.		
4. Me interesa saber cómo piensan los demás y por qué motivos actúan.		
5. Valoro mucho cuando me hacen un regalo que sea de gran utilidad.		

6. Procuro enterarme de lo que ocurre en donde estoy.		
7. Disfruto si tengo tiempo para preparar mi trabajo y hacerlo lo mejor posible.		
8. Me gusta seguir un orden, en las comidas, en los estudios y hacer ejercicio físico con regularidad.		
9. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean muy prácticas.		
10. Acepto y me ajusto a las normas sólo si sirven para lograr lo que me gusta.		
11. Escucho más que de lo que hablo.		
12. En mi cuarto tengo generalmente las cosas ordenadas, pues no soporto el desorden.		
13. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.		
14. En las actividades escolares pongo más interés cuando hago algo nuevo y diferente.		
15. En una discusión me gusta decir claramente lo que pienso.		
16. Si juego, dejo los sentimientos por mis amigos a un lado, pues en el juego es importante ganar.		

17. Me siento a gusto con las personas espontáneas y divertidas aunque a veces me den problemas.		
18. Expreso abiertamente como me siento.		
19. En las reuniones y fiestas suelo ser el más divertido.		
20. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas para lograr su solución.		
21. Prefiero las ideas que sirven para algo y que se puedan realizar a soñar o fantasear.		
22. Tengo cuidado y pienso las cosas antes de sacar conclusiones.		
23. Intento hacer las cosas para que me queden perfectas.		
24. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.		
25. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.		
26. Me disgusta estar con personas calladas y que piensan mucho todas las cosas.		
27. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.		

28. Doy ideas nuevas y espontáneas en los trabajos en grupo.		
29. La mayoría de las veces creo que es preciso saltarse las normas más que cumplirlas.		
30. Cuando estoy con mis amigos hablo más de lo que escucho.		
31. Creo que, siempre, deben hacerse las cosas con lógica y de forma razonada.		
32. Me ponen nervioso/a aquellos que dicen cosas poco importantes o sin sentido.		
33. Me gusta comprobar que las cosas funcionan realmente.		
34. Rechazo las ideas originales y espontáneas si veo que no sirven para algo práctico.		
35. Con frecuencia pienso en las consecuencias de mis actos para prever el futuro.		
36. En muchas ocasiones, si se desea algo, no importa lo que se haga para conseguirlo.		
37. Me molestan los compañeros y personas que hacen las cosas a lo loco.		
38. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.		

39. Con frecuencia soy una de las personas que más animan las fiestas.		
40. Los que me conocen suelen pensar que soy poco sensible a sus sentimientos.		
41. Me cuesta mucho planificar mis tareas y preparar con tiempo mis exámenes.		
42. Cuando trabajo en grupo me interesa saber lo que opinan los demás.		
43. Me molesta que la gente no se tome las cosas en serio.		
44. A menudo me doy cuenta de otras formas mejores de hacer las cosas.		

6- ¿Posee diagnóstico de algún trastorno psicológico?

1. Si
2. No