

UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES

Facultad de Ciencias de la Salud

Escuela Profesional de Psicología



TESIS

Título : ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA ACADEMIA PRE-UNIVERSITARIA PITÁGORAS, DE LA CIUDAD DE LIMA, 2019

Para Optar : Título Profesional de Psicóloga

Línea de Investigación Institucional: Salud y Gestión de la salud

Autor : Bach. Marjhorie Sandra Ñaupari Tolentino

Asesor : Mg. Rodolfo Guibovich Del Carpio

Fecha de Inicio y culminación : octubre 2018 – diciembre 2020

Lima – Perú, 2020

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a mi fuente de inspiración, Dios, quien me brindó fuerzas y me impulsa a alcanzar mis anhelos. Así también, lo dedico para mis padres, pues sin su esfuerzo, enseñanzas y sacrificio a lo largo de la vida, no podría haber tenido el apoyo que necesitaba para ser una profesional de calidad; y por último, a toda mi familia, ya que a través de sus consejos me forjé como mejor persona.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Jesús, María y José por haberme forjado como la persona que soy, por haberme dirigido por el sendero correcto; por ser mi fortaleza en los momentos difíciles y felices. Gracias a mis padres por ser el motor y el motivo de todo lo que hago; por confiar en mí, por sus consejos, valores y principios que me han inculcado.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio de investigación busca comprender la asociación entre dos variables, por lo tanto, se trabajará a través del modelo cuantitativo correlacional, ya que busca establecer y conocer la relación entre las variables estudiadas, las cuales se conocen como Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en alumnos de una academia pre universitaria.

Tomando en cuenta que, al contemplar el comportamiento adaptado o desadaptado del ser humano, encontramos variables que pueden afectar o fortalecer su salud y desarrollo, esto es debido a que dichas anomalías se manifiestan dentro o fuera de los niveles esperados; siendo uno de los casos más frecuentes la ansiedad, cuando ocurre sus niveles son bajos o moderados, pues puede ser un elemento facilitador del rendimiento, aumenta la motivación para desempeñarse de manera eficaz en las tareas, alienta a la persona para enfrentarse a situaciones amenazadoras, la hace prepararse y estudiar más para ese examen que tanto preocupa. De manera general, podemos afirmar que la ansiedad ayuda a las personas a enfrentarse a cualquier tipo de situaciones a las que tenga que afrontar (sociales, laborales, académicas, etc.)

Sin embargo, cuando la ansiedad alcanza niveles altos o excesivamente altos, está sensación normalmente útil puede influir de forma contraria; pues en muchos casos impide enfrentarse a situaciones de exigencias cotidianas, ocasiona paralización ante las mismas y llega a cambiar la vida cotidiana de las personas, convirtiéndose en una sensación negativa y perturbadora. Ante ello, hay que tomar en cuenta que los trastornos de ansiedad no son solamente casos de nerviosismo; sino, desde una perspectiva de salud mental, son comprendidos como alteraciones particulares en la estructura biológica y como consecuencia de experiencias adversas; desde un corte psicológico, comprende el rol que el aprendizaje tiene en el control o la falta de control o afrontamiento que uno pueda ejercer sobre ella.

La posibilidad de adquirir habilidades para el adecuado afrontamiento de la ansiedad, dependerá del fortalecimiento de las mismas a través de la validación o rechazo que el medio ejerza sobre su persona. Existen situaciones específicas que evidencian dicha ansiedad de tal manera que produce un sesgo sobre el conocimiento, como ante situaciones de rendir exámenes; ya que, está modulada por una serie de factores como son la emocionalidad y la preocupación. La primera está relacionada con las expectativas negativas sobre uno mismo

y de la situación de rendir suficiencia en el examen frente a las consecuencias que tendría su mala ejecución; la segunda está relacionada con la percepción que tiene el individuo de la activación fisiológica ante la situación de examen: tensión muscular, incremento de las pulsaciones, sudoración, etc.

Dada la presencia de la ansiedad, en mayor o menor medida en la mayoría de los estudiantes ante las situaciones de exámenes, y teniendo en consideración que todo estudiante posee un estilo de aprendizaje diferente; es decir, una manera distintiva preferencial de aprender, es pertinente conocer la posible relación existente entre ambas variables. Los estilos de aprendizaje serían las tendencias cognitivas, afectivas y fisiológicas de la manera como los estudiantes perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje, estilos que pueden coadyuvar a un mejor manejo de afrontamiento de la ansiedad ante las situaciones de exámenes.

Además, bajo dicho concepto, los estilos de aprendizaje se dan a través de la plasticidad neuronal, permitiendo formar nuevos aprendizajes; es decir, estos estilos no se establecen de forma única, sino que pueden mejorar en relación a las experiencias propiciadas por el entorno, dando paso a nuevos conocimientos y estrategias para adquirirlos. Esto va de la mano con las actividades específicas que emplean los estudiantes para prepararse en una asignatura, pues ello refleja un estilo que más se acomoda a su persona; en este sentido tampoco es estático, sino que se amolda en forma o varía en estilo según sea más conveniente para el alumno y su capacidad adaptativa a nuevas tareas.

El estudiante percibe e interpreta la realidad a medida que su aprendizaje se moldea para interactuar y actuar según sea conveniente; esto se da a medida que los indicadores son reforzados o discriminados por un tema de eficiencia o aprobación. Este proceso compete aspectos psicológicos asociados con rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, pues a través de la conciencia el estudiante es capaz de evaluar y calcular como responder a las exigencias del entorno. Entonces, podemos ver que el estilo de aprendizaje del estudiante está sometido a la influencia que el entorno tiene sobre él y a la respuesta de sus propios procesos adaptativos, los cuales están compuestos por características biológicas, emocionales, sociológicas y psicológicas.

El presente estudio plantea principalmente conocer la asociación de la ansiedad emergida a causa de rendir un examen y los estilos de aprendizaje presente en ello; esta

investigación se llevará a cabo evaluando dichas variables en estudiantes de una institución pre universitaria ubicada en Lima.

Al respecto, la investigación contiene seis capítulos. El capítulo uno corresponde al planteamiento del problema que comprende: delimitación del problema, formulación del problema, justificación y objetivos. El capítulo dos corresponde al marco teórico que comprende: los antecedentes, bases teóricas o científicas y marco conceptual. El capítulo tres corresponde a la hipótesis que comprende: hipótesis general, específico y variables de investigación. En el capítulo cuatro se aplicará procedimientos metodológicos comprendidos que comprenderá la metodología de la investigación, tipología de investigación, nivel que aplica el estudio, diseño abordado por el estudio, población y muestra, se presenta las técnicas e instrumentos de recolección de datos, se explica el análisis estadístico abordado y sus técnicas de procesamiento de datos, así como se toma en cuenta las normas éticas para estudios de investigación. En el quinto capítulo se observa las tablas descriptivas e inferenciales de los resultados. Finalmente se discuten dichos resultados, se establecen conclusiones y recomendaciones sobre los hallazgos, compartiendo las referencias bibliográficas y ofreciendo acceso a documentos explícitos a través de los anexos.

CONTENIDO

Carátula.....	1
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Introducción.....	iv
Contenido	vii
Contenido de tablas	x
Contenido de figuras.....	xii
Resumen	xiv
Abstract.....	xv
CAPITULO I.....	166
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	166
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	16
1.2. Delimitación del problema	18
1.1.1. Delimitación teórica.....	18
1.1.2. Delimitación temporal.	19
1.1.3. Delimitación espacial.....	19
1.1.4. Delimitación social.	19
1.3 Formulación del problema.....	19
1.3.1. Problema general.....	19
1.3.2. Problemas específicos.	19
1.4. Justificación.....	20
1.4.1. Social.....	20
1.4.2. Teórica.....	20
1.4.3. Metodológica.....	20
1.5. Objetivos.....	21
1.5.1. Objetivo general.	21

1.5.2. Objetivos específicos.....	21
CAPITULO II.....	22
MARCO TEÓRICO	22
2.1. Antecedentes.....	22
2.2. Bases teóricas o científicas.....	26
2.2.1. La Ansiedad.....	26
2.2.1.1. Teorías psicológicas sobre ansiedad	28
2.2.1.2 Ansiedad de estudiantes ante los exámenes.....	31
2.2.2. Aprendizaje	33
2.2.2.1 Estilos de Aprendizaje.....	37
2.3. Marco conceptual de las variables de estudio.	42
CAPITULO III	46
HIPÓTESIS	46
3.1. Hipótesis general	46
3.2. Hipótesis específicas.....	46
3.3. Variables de Investigación	47
CAPITULO IV	50
METODOLOGÍA.....	49
4.1. Método de investigación.....	49
4.2. Tipo de investigación	49
4.3. Nivel de investigación	50
4.4. Diseño de investigación.....	50
4.5. Población y muestra	51
4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	54
4.7. Técnica de procesamiento y análisis de datos.	59
4.8. Aspectos éticos de la investigación.	59

CAPITULO V	61
RESULTADOS	61
5.1. Resultados descriptivos.	61
5.2. Resultados inferenciales	70
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.	74
CONCLUSIONES.....	78
RECOMENDACIONES.	79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
ANEXOS	84

CONTENIDO DE TABLAS

Tabla 1 Distribución de la muestra de la academia Pitágoras según el sexo.....	51
Tabla 2 Distribución de la muestra total de estudio, según el estrato Sexo	53
Tabla 3 Confiabilidad del IDASE	56
Tabla 4 Confiabilidad del CHEA	59
Tabla 5 Medidas de tendencia central de la ansiedad ante los exámenes.....	62
Tabla 6 Frecuencia y porcentajes de la ansiedad ante los exámenes.....	62
Tabla 7 Frecuencia y porcentajes de la ansiedad en la dimensión emocionalidad.....	63
Tabla 8 Frecuencia y porcentajes de la ansiedad en la dimensión preocupación.....	64
Tabla 9 Medidas de tendencia central de los estilos de aprendizaje.	66
Tabla 10 Frecuencia y porcentaje del estilo de aprendizaje activo	66
Tabla 11 Frecuencia y porcentaje del estilo de aprendizaje reflexivo.....	67
Tabla 12 Frecuencia y Porcentaje del estilo de aprendizaje teórico.....	68
Tabla 13 Frecuencia y porcentaje del estilo de aprendizaje pragmático.	69
Tabla 14 Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov.....	71
Tabla 15 Coeficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje	71
Tabla 16 Coeficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo.	72
Tabla 17 Coeficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo.....	72
Tabla 18 Coeficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico.....	73
Tabla 19 Coeficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje Pragmático.....	73
Tabla 20 Matriz de consistencia	85
Tabla 21 Operacionalización de la variable Ansiedad ante los exámenes.	87

Tabla 22 Operacionalización de la variable Estilos de aprendizaje	88
Tabla 23 Operacionalización de la Escala: Ansiedad ante los exámenes (IDASE)	89
Tabla 24 Operacionalización del Cuestionario Estilos de aprendizaje.....	90
Tabla 25 Validez de Constructo del IDASE.....	98
Tabla 26 Validez de constructo del CHAEA.....	99

CONTENIDO DE FIGURAS

Figura 1 Porcentaje de la ansiedad ante los exámenes	63
Figura 2 Porcentaje de la ansiedad en la dimensión emocionalidad	64
Figura 3 Porcentaje de la ansiedad en la dimensión preocupación	65
Figura 4 Porcentaje del estilo de aprendizaje activo	67
Figura 5 Porcentaje de la ansiedad en la dimensión emocionalidad	68
Figura 6 Porcentaje del estilo de aprendizaje teórico	69
Figura 7 Porcentaje del estilo de aprendizaje pragmático	70

CONTENIDO DE ANEXOS

Anexo 1 Matriz de consistencia	85
Anexo 2 Operacionalización de la variable Ansiedad ante los exámenes.....	87
Anexo 3 Operacionalización de la variable Estilos de aprendizaje.....	88
Anexo 4 Operacionalización de la Escala: Ansiedad ante los exámenes (IDASE).....	89
Anexo 5 Operacionalización del Cuestionario Estilos de aprendizaje	90
Anexo 6 Escala de ansiedad ante los exámenes (IDASE).....	91
Anexo 7 Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje.....	92
Anexo 8 Constancia de la aplicación de los instrumentos.....	95
Anexo 9 Validez de Constructo de la Escala de Ansiedad Ante exámenes (IDASE).....	98
Anexo 10 Validez de constructo del Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)...	99
Anexo 11 Base de datos	100
Anexo 12 Fotografías de la administración de los instrumentos.....	113
Anexo 13 Declaración de confidencialidad	114
Anexo 14 Consentimiento informado	115

RESUMEN

El presente estudio tiene como título “Ansiedad antes los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de la academia Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019”, lleva por objetivo determinar la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizajes; utilizando un tipo de investigación cuantitativa y de nivel correlacional. La población estuvo compuesta por 200 estudiantes adolescentes y la muestra fue de tipo probabilística, seleccionada a través del muestreo aleatorio estratificado con afijación proporcional, quedando conformada por 132 estudiantes, distribuidos dos estratos: varones (46%) y mujeres (54%), cuyas edades oscilan entre 16 y 18 años. Para la evaluación se empleó la Escala de ansiedad ante los exámenes (IDASE) y el Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de aprendizaje (CHAEA); ambos adaptados a la realidad peruana con adecuadas propiedades psicométricas de confiabilidad y validez. Los estadísticos se analizaron empleando la estadística inferencial no paramétrica mediante el Rho de Spearman, llegando a concluir que entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje existe una correlación positiva baja (0,252) y estadísticamente significativa ($p=0,003<0,01$), lo cual indica que los niveles altos de ansiedad ante los exámenes se presentan independientemente de la predominancia de los ciertos estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras claves: ansiedad, aprendizaje, adolescentes, estudiantes, examen.

ABSTRACT

This study is titled “Anxiety before the exams and learning styles in students of the Pythagoras Academy, of the City of Lima, 2019”, aims to determine the relationship between anxiety before exams and learning styles; using a type of quantitative research, correlational level. The population consisted of 200 students and the sample was probabilistic, selected through stratified random sampling with proportional allocation, being made up of 132 students, distributed in two strata: males (46%) and females (54%), whose ages They range between 16 and 18 years. To evaluate the sample, the Test Anxiety Scale (IDASE) and the Honey-Alonso Questionnaire of Learning Styles (CHAEA) were used; both adapted to the Peruvian reality with adequate psychometric properties of reliability and validity. The data were analyzed non-parametric inferential statistics were used using Spearman's Rho, concluding that there is a low positive correlation between test anxiety and learning styles (0.252) and statistically significant ($p=0.003<0.01$), which indicates that high levels of anxiety before exams occur regardless of the predominance of certain learning styles of students.

Keywords: anxiety, learning, adolescents, students, exam.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Se considera a la ansiedad como uno de los dos principales trastornos mentales a nivel internacional y nacional que requieren una atención que involucran políticas de salud, en la medida que afecta a distintas poblaciones consideradas como vulnerables como son las mujeres, niños y adolescentes y adultos mayores. La palabra ansiedad, proviene del latín “*anxietas*, que significa congoja o aflicción. Se caracteriza por presentar perturbación de la tranquilidad o estabilidad en la persona, lo cual genera incertidumbre o miedo en relación al entorno y lo que se experimenta, entendiéndose incluso como permanecer bajo un estado de amenaza. Cia (2002) señala que la diferencia básica entre la ansiedad normal y la ansiedad patológica, es que la patológica se sustenta en estimaciones no reales de amenaza. La ansiedad puede presentar en un grado bajo o leve, dando paso a sensaciones de intranquilidad e inquietud. El temor y la ansiedad son reacciones normales que tienen los individuos como forma de defensa ante el estrés; cuando es frecuente e intensa y limita la actividad realizar suele convertirse en un trastorno.

Piazza y Fiestas (2014) en un estudio anual de salud mental en una población adulta de 18 a 65 años, de cinco ciudades del Perú, encuentran una prevalencia de la ansiedad de 7.9%, siendo el porcentaje más elevado en la población estudiada. Al respecto, Mardomingo (2005) refiere que los trastornos de ansiedad afecta desde el 9% al 21% de la población general de adolescentes. Así mismo, García-Fernández, Ingles, Martínez-Monteagudo y

Redondo (2008) refieren con respecto a los miedos escolares, que la existencia de una prevalencia en niños y adolescentes de 12 a 19 años es estimada en 13.8%.

No obstante, frente a las exigencias que ejerce el entorno en los adolescentes, las oportunidades formativas es una preocupación constante, ya que, hoy en día la ansiedad cumple un papel importante frente al rendimiento de aptitud de los exámenes de conocimiento como parte cotidiana del estudio; sin embargo, esta ansiedad puede tanto facilitar como obstaculizar el desempeño en los exámenes, por lo tanto una elevada ansiedad causaría tendencia a paralizarse y a tratar de evitar a ser evaluados, siendo esto muy preocupante pues tendría consecuencias adversas en el desenvolvimiento y la salud de los adolescentes. Por su parte Spielberger (1980) comenta que aquellos en situación de evaluación frente a un examen, presentan sensación de amenaza y consecuentemente indicadores ansiógenos asociados a la idea del fracaso, lo que a largo plazo supone un obstáculo para alcanzar metas.

La problemática se agrava cuando genera en el estudiante un temor infundado a fallar dicho examen, lo que desencadena pensamientos automáticos obstaculizando el cumplimiento de sus objetivos académicos como ingresar a la universidad, sacar buen puntaje para el ingreso directo o para la adquisición de alguna beca universitaria. Al respecto, Spielberger (1980) señala que los síntomas ansiosos se desvanecen gradualmente en la medida que va finalizando el desarrollo del examen, pero así mismo aparece al volver a presentarse en una situación muy similar y complejo. Esto afecta la salud física del estudiante, manifestando incluso sintomatologías asociadas con taquicardia, mareos o la dificultad para respirar, entre otros; así como su salud psíquica, siendo abordados por inseguridad y el temor que puede llevar a una situación de aislamiento social, conllevando en algunos casos a indicadores de depresión. Cabe mencionar que el mantenimiento de la conducta ansiosa se produce cuando se repiten los comportamientos de evitación frente a rendir el examen (Álvarez, Aguilar y Lorenzo, 2012).

En todo este contexto de tensión y preocupación por lo académico, es importante recalcar que existen una serie de condiciones que van a facilitar el aprendizaje en los estudiantes, lo cual puede favorecer de alguna u otra forma la posibilidad de disminuir la ansiedad que produce la realización de los exámenes en las escuelas. Según Meza (2005) una de estas condiciones son los estilos de aprendizaje emitidos, relacionados con la forma particular del estudiante para afrontar las experiencias de aprendizaje. Dicho de otro modo,

todo estudiante cuando tiene que afrontar situaciones de exámenes, tiende a recurrir algún tipo de estrategia; ya que para ser eficiente va depender de una serie de factores o variables, uno de estos factores está íntimamente relacionado con la manera de percibir, integrar, procesar y retener los datos; es decir, su estilo de aprendizaje, lo cual puede facilitar la disminución y mejor control de la ansiedad que le produce una situación de examen de cualquier asignatura, sea esta percibida como complicada y difícil o como relativamente fácil (Meza, 2012).

En razón a lo descrito anteriormente, el estudio de la ansiedad ante los exámenes es muy relevante, como también lo es el identificar los estilos de como aprenden los estudiantes, dado que ambas variables responden a una problemática presente y latente en casi todas las instituciones educativas. Al respecto, es pertinente investigar dicha dinámica en los adolescentes con características similares a la situación problemática anteriormente mencionada; entre ellas, la academia Pitágoras, centro de estudios pre universitario de la ciudad de Lima, concentra adolescentes que se preparan académicamente con la finalidad de rendir y aprobar un examen de admisión que les permitirá acceder a estudios superiores a alguna de las universidades más prestigiosas de Lima, para lo cual emplean prácticas frecuentes de exámenes de simulación de ingreso. Es en contexto se ha podido observar en los estudiantes que, a pesar de haberse preparado convenientemente, la situación rendir el examen les genera cierto grado de temor y ansiedad, lo cual les dificultad obtener un rendimiento adecuado. En referencia a esta realidad y la necesidad de conocer y determinar el comportamiento de las variables en los adolescentes, se investiga la asociación entre ambas, para determinar cómo los estilos de aprendizaje o la forma de aprender de los postulantes se relaciona con la ansiedad ante situaciones de exámenes.

1.2. Delimitación del problema

1.1.1. Delimitación teórica

La investigación de la ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje se fundamenta en las teorías de Spielberger sobre la ansiedad y la teoría de los estilos de aprendizaje de Modelo de Kolb.

1.1.2. Delimitación temporal

El estudio fue aplicado en el año 2019, donde se desarrolló la elaboración del proyecto de investigación, así como la ejecución de los procesos de evaluación y ejecución de tesis según lo planteado por el cronograma.

1.1.3. Delimitación espacial

La investigación se desarrolló en la academia pre-universitaria “Pitágoras”, ubicada en Lima Metropolitana.

1.1.4. Delimitación social

Se tomó en cuenta a estudiantes hombres y mujeres de la academia pre-universitaria “Pitágoras” para su evaluación, a fin de cumplir los objetivos de estudio.

1.3 Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019?

1.3.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019?

¿Cuál es la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019?

¿Cuál es la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019?

¿Cuál es la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019?

1.4. Justificación

1.4.1. Social

Desde una perspectiva social, esta investigación se justifica al contribuir identificando el desarrollo del conocimiento del estudiante a partir de sus estilos de aprendizaje facilitar herramientas específicas para afrontar la ansiedad ante los exámenes. Por lo tanto este estudio beneficia a los alumnos con presencia de indicadores ansiosos al momento de rendir exámenes de evaluación aptitudinal, pues al conocer la asociación del estilo de aprendizaje aplicado por el alumno y la ansiedad producto del examen, permitirá la promoción y recomendación de programas y talleres de intervención para poder controlar sus niveles de ansiedad, lo cual contribuirá a un mejoramiento en su actuación en los exámenes, por lo que disminuirán los diversos problemas a la salud física y psíquica producto de la ansiedad aumentando de esta manera la calidad de vida de los estudiantes.

1.4.2. Teórica

Como aporte teórico, este estudio contribuye al conocimiento de la ansiedad y los factores existentes que puedan atenuarla, específicamente la manera peculiar como cada estudiante tiende a aprender; puesto que la revisión de los estudios realizados y las consultas teóricas hechas no evidencian relaciones claras entre ambas variables. Así mismo, la investigación de la ansiedad como una forma de respuesta emocional involucra la participación de un sistema reactivo de tipo autonómico y los estilos de aprendizaje como la manera de adquirir conocimientos de diferentes maneras, involucra evidencias del comportamiento o indicadores que como presunción, nos permite verificar el tipo de relación que contempla; dichos datos se reportarán y formarán parte del repertorio científico que otros investigadores puedan tomar como referencia.

1.4.3. Metodológica

Desde un punto de vista metodológico, el estudio se justifica al demostrar la utilidad de la aplicación de la escala de ansiedad ante los exámenes IDASE de Spielberg y del cuestionario CHEA de Honey-Alonso de estilos de aprendizaje, además de aportar

evidencias de validez de los mismos. No obstante, los resultados sirven para implementar prácticas académicas que ayuden a promover técnicas y programas de mejora en la enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje en estudiantes de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

1.5.2. Objetivos específicos

Describir la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de la academia pre-universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

Describir el estilo de aprendizaje en estudiantes de la academia pre-universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

Identificar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo en estudiantes de la academia pre-universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

Identificar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de la academia pre-universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

Identificar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de la academia pre-universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

Identificar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de la academia pre-universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Antecedentes Nacionales

En un estudio realizado por Ramírez (2019), en su tesis de Maestría “Estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de cuarto y quinto de educación secundaria de la institución educativa Félix Tello Rojas de Chiclayo, 2018” se planteó el objetivo de determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la ansiedad que experimentan los estudiantes de 4to y 5to de secundaria ante los exámenes. Su estudio fue de tipo básico y aplicó el nivel correlacional. La muestra estuvo conformada por 153 estudiantes de ambos sexos, a quienes se le administró el cuestionario de estilos de aprendizaje y el cuestionario de ansiedad ante los exámenes. El autor concluyó que existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje en todas sus dimensiones y la variable ansiedad ante los exámenes, indicando que si existe mayor uso de estilos de aprendizajes habrá por lo tanto menor ansiedad al momento de rendir los exámenes.

Berrios (2017) realizó el estudio “Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública en Ferreñafe, 2016”; a través de una investigación cuantitativa de nivel correlacional. La muestra de estudio se compuso por 242 alumnos varones y mujeres de niveles socioeconómicos medios bajo, evaluados con el Cuestionario de Ansiedad ante los Exámenes CAEX y el Cuestionario de

estilos de aprendizaje de Honey y Alonso-CHAEA. Los resultados indican que no se halló relación entre los estilos de aprendizaje y la ansiedad ante exámenes ($r=-0.046$), de modo que el estilo predominante en los estudiantes no guarda relación con los niveles de ansiedad. Además tampoco se encontró relación en los niveles de la variable ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático. En cuanto a los resultados descriptivos se observa que predominan bajos niveles de ansiedad ante los exámenes y que el estilo de aprendizaje con mayor incidencia es el estilo teórico.

Domínguez, Bonifacio y Caro (2016) abordaron el estudio denominado “Ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de Lima, 2014”. Su investigación se abordó a través de un estudio descriptivo, compuesto por una muestra de 751 alumnos de las carreras de Psicología, biología e Ingeniería de la universidad, en hombres y mujeres, cuyas edades estaban comprendidas de 16 a 45 años. El instrumento aplicado fue la Escala de ansiedad ante los exámenes (IDASE). Los resultados encontrados muestran la predominancia del 26.23% del total, lo que quiere decir que existe altos niveles de ansiedad, en la agrupación según sexo no se hayo diferencias; no obstante, reporta que si halló diferencias según el ciclo que cursan los estudiantes y las carreras universitarias.

Díaz (2014) investigó la “Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de medicina de una universidad particular, Chiclayo 2012” el objetivo de porte cuantitativo correlacional, se aplicó a través de un corte transversal. Para este estudio, se seleccionó mediante muestreo de conveniencia no probabilístico, que consiste en 122 estudiantes universitarios masculinos y femeninos que pertenecían a la escuela académico profesional de Medicina. Los instrumentos utilizados fueron: Cuestionario de ansiedad ante los exámenes (CAEX) y Cuestionarios de estilos de aprendizaje (CHAEA). Los datos observados en los resultados señalan que no se haya relación entre ambas variables; en relación a los descriptivos, existe predominancia del estilo teórico y ansiedad que va de moderada a grave, lo cual estaría repercutiendo en el desempeño académico, siendo el sexo femenino el más afectado; por otro lado, en el sexo masculino, prepondera el estilo teórico y en el femenino el reflexivo.

Cachay (2014) realizó la investigación “Estilos de Aprendizaje y rendimiento Académico en estudiantes de La Escuela Académica Profesional de Administración de La Universidad Peruana Unión, 2014”. Para determinar la relación, se aplicó como instrumentos el Cuestionario de Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y el

récord de notas. Este estudio se compuso de una muestra de 146 alumnos de ambos sexos. El autor reporta que como resultante se halló una relación significativa entre ambas variables; además, se observó la dependencia relacionada a cuatro dimensiones de la variable predictora, así como en siete dimensiones de la variable criterio.

Chávez, et al. (2014) realizaron un estudio de “La ansiedad ante los exámenes en los estudiantes del Centro Preuniversitario – UNMSM ciclo 2012-I Lima”. Se aplicó un estudio de porte correlacional, donde a través de un muestreo no probabilístico intencional se obtuvo una muestra compuesta por 800 alumnos, entre hombres y mujeres. Se aplicó como instrumento la Escala de ansiedad ante los exámenes (IDASE). Los autores reportaron que en sus resultados se encontró altos niveles de ansiedad en el 27% del alumnado; no obstante, se encontró niveles bajos y moderados de ansiedad con 33.38% y 39.63% respectivamente. Por otro lado, en comparación entre sexos, se encontró que el nivel de ansiedad ante exámenes es más alto en mujeres (17.13%) que en hombres (9.88%), y el nivel de ansiedad de los solicitantes de Medicina Humana, Derecho y Administración ha aumentado.

Antecedentes Internacionales

Bonilla (2016) tuvo como objetivo relacionar la ansiedad y el rendimiento académico, donde trabajó con 218 estudiantes de ambos sexos. El autor reporta que sus resultados de investigación muestran que estos estudiantes tienen una mayor incidencia de síntomas físicos y conductuales. El rendimiento promedio es principalmente influencia conductual, seguida de respuestas fisiológicas. El aporte de este estudio radica en el enfoque del autor hacia las dimensiones de la ansiedad, en este caso: física y conductual, presentando además la misma unidad de análisis que la presente investigación.

Caballero et al. (2016) abordaron la investigación “Correlación entre burnout y el engagement con depresión, ansiedad y rendimiento académico en educandos de nivel superior, 2015” de aporte correlacional, trabajaron con una muestra de 802 estudiantes de programas de salud de barranquilla. Tras los resultados obtenidos concluyeron que existe correlación entre las variables de manera multidimensional. El aporte de esta investigación se basa en la relación multidimensional existente, es decir no solo se relacionan las variables a nivel general sino sus dimensiones, siendo un complemento significativo para esta investigación.

Furlan et al. (2015) realizó un estudio descriptivo sobre la ansiedad ante los exámenes presente en estudiantes de una universidad que presentan los alumnos de una universidad: correlatos y tratamientos. Según el tratamiento de datos y los resultados del mismo, el autor refiere que la ansiedad estaría vinculada con la procrastinación, así como con el funcionamiento ejecutivo, todo bajo la influencia de estímulos internos y externos. Así mismo, comenta a medida que aumentan los niveles de ansiedad, presenta dificultades para realizar tareas, lo que causa una satisfacción breve al momento de interrumpirlas o dejar de hacerlas. Así también, el control emocional estaría sometido a un mal funcionamiento debido a una ansiedad elevada, por lo que se muestra intolerancia a la frustración, sintomatologías obsesivas y depresivas. El autor propone que para afrontar la ansiedad ante exámenes, se debe suscitar programas con estrategias psicoeducativas.

Resett (2015) en su investigación correlacional “Ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en alumnos de escuelas secundarias”, donde participaron 104 alumnos residentes de Buenos Aires, con edades de 15 a 18 años. Para el estudio aplicó test de TAE (Test de Ansiedad frente a la evaluación); así también tomó como fuente de referencia el rendimiento de alumnos según los puntajes obtenidos de la prueba PISA (2012). En relación a los resultados, concluye que se evidencia relación entre ambas variables; lo que marca un precedente en cuanto a mostrar los resultados de la correlación de acuerdo al género de los participantes, donde según el autor las mujeres están más predispuestas a la ansiedad que los varones. La coincidencia radica en el ámbito educativo en el que se llevaron a cabo.

Casari, Anglada y Daher (2014) abordaron el estudio de la relación entre las estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes a través de un estudio descriptivo, que tuvo como unidad muestral a cada alumno de la facultad de psicología, siendo un total de 140 universitarios. Los autores seleccionaron como instrumentos el S-CTAS (escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes) y el CRLA-Adulto (inventario de respuestas de afrontamiento) de Form. Tras la interpretación de resultados, reportan que en relación a la ansiedad, las estrategias de afrontamiento más destacadas fue la descarga emocional, búsqueda de gratificación y por último búsqueda de alternativas.

Santos (2014) en su estudio correlativo denominado “La ansiedad y la disposición a comunicarse en el aprendizaje del inglés como segunda lengua” con una muestra de 185 estudiantes de Mallorca -España. Para dicho estudio se aplicó el test IDASE. El autor reporta

en sus resultados que ELF presenta menos niveles ansiosos a diferencia de situaciones de aprendizaje AICLE; además, en EFL se encontraron dificultades comunicativas y en AICLE se dio dificultad relacionada con la interacción de los participantes. No obstante, de acuerdo al compromiso en el programa AICLE, se encontró superioridad en su relación con DAC-LE, a diferencia que con LE. Bajo estos hallazgos, el autor concluye que se observa al contexto como un indicador que va favorecer o no el aprendizaje, lo que significa que la ansiedad se ve influenciada por las diversas situaciones a las que debe hacer frente el estudiante para lograr o no el aprendizaje.

2.2. Bases teóricas o científicas

2.2.1. La Ansiedad

Según el DSM-5, “Los trastornos de ansiedad son los que comparten características de miedo y ansiedad excesivos. El miedo es una respuesta emocional a una amenaza eminente, real o imaginaria, mientras que la ansiedad es una respuesta inculpatoria a una amenaza futura” (American Psychiatric Association., 2017). Desde esta perspectiva, la ansiedad es un estado esencialmente afectivo en la que una persona experimenta conmoción, nerviosismo, intranquilidad o preocupación como resultado de una vivencia, de un estado subjetivo o de una experiencia interior, que podemos calificar de emoción que no permite la relajación ni el descanso de la persona que la experimenta.

Al respecto, Spielberger (1980) trata a la ansiedad como una reacción emocional producida por influencia de estímulos externos que suelen ser desagradables, interpretándolas como nocivas a su persona, produciendo cambios adaptativos a nivel fisiológico y conductuales. Entonces que en el ejercicio de determinadas actividades puedan llegar a presentarse sintomatologías que obstruyan el normal funcionamiento de las conductas, como en la situación de afrontar la aptitud de conocimientos en un examen, siendo interpretada como situación de amenaza y por lo tanto causante de emergencia de ansiedad, esto debido a la emergencia de ideas relacionadas a desaprobación de la materia o porque se ven a sí mismos como incompetentes. En la misma línea, Cia (2002) indica que la ansiedad “consiste en un estado de malestar psicofísico caracterizado por una turbación, inquietud o zozobra y por una inseguridad o temor ante lo que se vivencia como una amenaza inminente”.

Por otro lado, Virues (2005) concibe la ansiedad como una respuesta emocional que experimenta el sujeto ante eventos interpretados como amenazantes para su integridad, la cual determina la forma no adaptativa de reaccionar. También la define como “un fenómeno por el que pasan todas las personas, donde en condiciones normales aumenta el rendimiento y adecua su adaptabilidad al medio social, laboral o académico”. Entonces, una de las funciones principales desde la perspectiva biológica y de conservación, será su activación inmediata frente a aquello que signifique amenaza o preocupación, para poder conservarse y evitar daños; no obstante, también se produce un estado de conciencia de afronte y asimilación de la sensación del mismo. Finalmente, la conducta ansiosa es entendida como una “emoción que se caracteriza por la aprehensión y síntomas somáticas de tensión en que un individuo anticipa un peligro, catástrofe o desgracia inminente” (APA, 2010).

Dimensiones o niveles de la ansiedad

Lang (1968) citado por Arcas y Cano (1999), estableció que la ansiedad se manifiesta a través del nivel cognitivo, motor y fisiológico, comprendidos como un sistema o dimensión triple.

Dimensión o Nivel cognitivo subjetivo

En relación con conocimiento y prácticas experimentadas, esta ansiedad se manifiesta a través de sensación de molestia, desasosiego, hipervigilancia, incertidumbre, impresión de pérdida del control, problemas en la toma de decisiones e ideas negativas.

Dimensión o Nivel fisiológico

En relación con los cambios corporales, emerge a través de los sistemas corporales y la activación de sus funciones como es el caso del sistema nervioso autónomo, motor, central y endocrino.

Dimensión o Nivel motor

En relación con las conductas observables, se presentan manifestaciones conductuales de inquietud excesiva, acciones repetitivas, problema en la articulación del lenguaje, incremento en la ingesta de comida y sustancias.

Por su parte, Spielberger y Díaz-Guerrero (2002), desde una perspectiva dimensional, consideran a la ansiedad dividida en ansiedad estado y ansiedad rasgo.

- **Ansiedad estado:** Es conceptualizada como un estado emocional transitorio, no permanente de las personas, que se caracteriza por la presencia de emociones de rigidez y de aprehensión intrínseca y por un incremento en la activación del sistema nervioso autónomo. Estas etapas pueden cambiar en el tiempo, ya sea que incrementen o que se presenten con mayor frecuencia. Esta dimensión está relacionada con el nivel de intensidad de la ansiedad
- **Ansiedad rasgo:** Está relacionada las discrepancias existentes en la interacción de las personas debido a disposiciones opuestas al momento de actuar en contextos que son interpretados como peligrosos y de amenaza. Esta dimensión está relacionada con la frecuencia con que ocurre la ansiedad.

2.2.1.1. Teorías psicológicas sobre la ansiedad

Teoría conductual de la ansiedad

Las aproximaciones teóricas conductuales de la ansiedad, se sustentan en el principio de que la ansiedad puede ser comprendida como una respuesta emocional condicionada. De acuerdo con Wolpe y Reuven; citado por Cia (2002) “el inicio se basa en el hecho de que los procesos de condicionamiento clásico podrían explicar el apareamiento de estímulos neutrales previos con la respuesta de ansiedad condicionada”. Este supuesto se constituyó en un principio heurístico útil para desarrollar procedimientos de tratamientos a una variedad de trastornos de ansiedad. Como una clase de respuesta condicionada la ansiedad, está relacionada a eventos que la estimulan y provocan, incluyendo los eventos especialmente. Desde esta perspectiva, la ansiedad aparece ante la presencia u ocurrencia de un estímulo interno o externo y disminuye rápidamente en ausencia del mismo. En este modelo teórico, los temores pueden ser adquiridos mediante experiencias traumáticas condicionantes, a través de un aprendizaje vicario (modelo) y por una recepción de información verbal amenazante que sea relevante.

La ansiedad como un constructo hipotético es asumida como un estado mediador entre lo que se percibe en el exterior como amenaza y la emisión resultante como conducta ante la misma. El modelo conductual identifica detalladamente los aspectos básicos implicados en la ansiedad, que son: la situación desencadenante y las respuestas producidas por el sujeto. Las situaciones estímulos pueden ser de carácter interno o externo, así mismo las respuestas del sujeto implican topográficamente elementos cognitivos, fisiológicos o

motores (Cia, 2002).

Teoría cognitiva de la ansiedad

En esta teoría resaltan los esquemas cognitivos de la persona, según Beck y Clark (2010) los esquemas son elementos básicos y guían los procesos de evaluación, que realiza el individuo para interpretar lo diversos eventos del contexto. Para tales autores, los esquemas desadaptativos de las personas ansiosas involucran a las amenazas percibidas, físicas o psicológicas, al dominio o campo personales, así mismo un sentido exagerado de vulnerabilidad, que se hacen dominantes. Las personas ansiosas, hacen uso gran parte de su capacidad cognitiva para escanear y percibir situaciones y estímulos peligrosos o amenazantes. Ahora bien, los procesos cognitivos respectivos se activan cuando se percibe amenaza, es entonces que se inicia la evaluación crítica y de ajuste para abordar apropiadamente dicha amenaza. Desde este modelo teórico de la ansiedad, las personas ansiosas procesan selectivamente la información relevante a peligros personales, como resultado de la activación de sus esquemas asociados; en la misma línea teórica, Beck y Emery propusieron que determinados esquemas cognitivos y pensamientos automáticos son típicos de los estados de ansiedad y juega un papel importante en el desarrollo y sostenimiento de los trastornos de ansiedad (Cia, 2002).

Teoría bioinformacional de las emociones de Lang

Esta teoría fue desarrollada por P. Lang desde su perspectiva, una fobia puede ser vista como un conjunto organizado de proposiciones acumuladas en la memoria. Cuando la red de proposiciones se activa en totalidad o en parte, la persona experimenta ansiedad, la cual, como toda emoción, presenta los componentes de valencia, vigilancia y dominancia-control (Martínez, Inglés, Cano y García, 2012).

La ansiedad se caracteriza por valencias negativas, hiper-alerta y baja dominancia o pérdida de control. Las proposiciones consisten en un sujeto, una relación entre sujeto u objeto y un objeto; para lo cual se distingue proposiciones de estímulo, de respuesta y de significado (Martínez, Inglés, Cano y García, 2012):

- Las proposiciones de estímulo, se refieren a la naturaleza del objeto del temor,
- Las proposiciones de respuesta, se refieren a las calidades de la respuesta al objeto y

- Las proposiciones de significado, se refieren a las diferencias e implicancias del objeto en cuestión.

Teoría psicoanalítica de la ansiedad

Para la teoría psicoanalítica, la ansiedad es conceptualizada como un síntoma o indicador de advertencia que proviene de las pulsiones no expresadas, comprendida como una respuesta del “Yo” a las exigencias inconscientes del “Ello”, que pueden actualizarse y aparecer descontroladamente. Al respecto, Freud (1971) formula la existencia de tres tipos de ansiedad: ansiedad de realidad, ansiedad neurótica y ansiedad moral. La ansiedad de realidad o ansiedad objetiva, se sustenta en el temor a situaciones perceptibles en el entorno real; la ansiedad neurótica se origina en la niñez, en presencia de los conflictos entre la gratificación instintiva y la realidad., creando un conflicto entre el ello y el yo, y tiene su génesis en el entorno y la ansiedad moral que es causada por conflictos entre el “Ello” y el “Super yo”, como el temor a nuestra propia conciencia (Martínez, Inglés, Cano y García, 2012).

Bajo el concepto psicoanalítico, el “Yo” emite una señal para poder ser liberado a través de una forma consciente, pero este impulso no es aceptado, produciendo la tensión; además “Yo” adopta una posición defensiva frente a las opresiones producidas por el “Ello”; en este sentido, el “Yo” al tener éxito promovería la desaparición de la ansiedad, pero en el caso contrario, se presentarían una variabilidad de síntomas neuróticos. Se utilizan entonces defensas auxiliares del tipo de la conversión, el desplazamiento y la regresión, a través de las cuales los impulsos adquieren una expresión parcial, aunque desviada, en los síntomas de tipo histérico, fóbico u obsesivo-compulsivo según sea el; mecanismo de defensa predominante. Cuando las demás defensas no desempeñan ningún papel, la ansiedad aparece como el único síntoma, y si alcanza niveles por encima de su funcionamiento normal cómo señal, puede surgir con toda la furia en forma de un ataque de pánico. Para entender la ansiedad, hace falta entender la naturaleza del problema interno producto de experiencias natales o de la infancia, puesto que ello moldeó su estructura psíquica y que prevalece al ser adulto. La ansiedad, producto de instigaciones del ambiente, es evocada debido a los problemas o traumas pre establecidos, por tanto, dan paso al desequilibrio psíquico. En este sentido, se establecen cuatro categorías de ansiedad (Cia, 2002):

- Ansiedad del “Super yo”, referente al temor de descubrimiento, producto del sentimiento de culpa por emitir una acción equivocada.

- Ansiedad de Castración, ansiedad por temor a los daños corporales, producto de la conservación genéricamente. Originariamente se refería específicamente al temor a la mutilación sexual, en base a los postulados freudianos.
- Ansiedad de Separación, ansiedad por el temor a la pérdida de alguien o algún vínculo importante.
- Ansiedad Impulsiva o del Ello, ansiedad por el temor a no tener control de los impulsos, siendo este tendiente a la agresión, lo que lo lleva a comportarse irracionalmente.

2.2.1.2 Ansiedad de estudiantes ante los exámenes

Las situaciones de evaluación y/o de examen en los contextos escolares pueden convertirse por diversos factores internos o externos en situaciones que generan ansiedad. Según Gosalbez (1990), los estudiantes presentan preocupación al pensar en los resultados obtenidos como producto de su estudio, esto facilita la emergencia de síntomas de tensión durante actividades académicas; las expectativas también forman parte de los indicadores que contribuyen al aumento de ansiedad. Por otro lado, Meza y Lazarte (2007) señala que, en situaciones de aprendizaje, la ansiedad puede vincularse a lo nuevo y a las situaciones de evaluaciones o exámenes. También se ha dilucidado que la ansiedad es un componente inevitable del aprendizaje y de las situaciones evaluativas de cualquier clase, que cuando se presenta niveles altos origina problemáticas, tales como:

- Reducir la capacidad de atender, enfocar, procesar, elaborar, almacenar en forma adecuada la información
- Dificultar la recuperación de la información y dar lugar al olvido de la información aprendida o sobre aprendida.
- Reducir la capacidad de controlar y vigilar el desempeño académico, dada la preocupación por las consecuencias de un fracaso inminente
- Incrementar la sensibilidad a estímulos físicos, ambientales o sociales predisponiendo al sujeto a otras reacciones emocionales desaforadas.

De acuerdo con, Cia (2002) la ansiedad a los exámenes se asocia a los procesos de pensamiento cognitivo, pues regula de inicio a fin la emergencia de ansiedad. Ahora bien, cuando se percibe una situación real como amenazante se interpretará como peligrosa e

inmediatamente se utiliza herramientas emocionales o cognitivas para tener un equilibrio personal, de este modo funciona como un factor protector y adaptativo. Sin embargo, existen eventos naturales o culturales que sobrepasan las exigencias cognitivas y suelen originar altos niveles de ansiedad y una de las situaciones son los exámenes en contextos preuniversitarios o escolares. Al respecto, el mismo autor citado señala que los miedos más comunes entre los 6 a 12 años son a los daños físicos, a ser castigado, al fracaso y a ser enviado a la dirección de la escuela; a la edad de 12 a 18 años, estos temores son ante las pruebas o exámenes escolares y sentirse socialmente avergonzado o excluido.

Por otro lado, Spielberger (1980) afirma que la ansiedad presente en el desarrollo de los exámenes tiende a asociarse a la persona en cuanto a sus rasgos generales y específicamente a las cognitivas, planteando dos representativas de la misma.

- La emocionalidad: Representa la fisiología movida por sentimientos de displacer como nerviosismo y tensión. La emoción es la reacción tanto biológica como psicológica de una persona ante determinado tipo de sucesos o fenómenos que ejercen influencia sobre su comportamiento o conducta.
- La preocupación: Representa la cognición, como promotor de pensamientos egocéntricos irrelevantes para la situación orientada hacia la persona más que a la tarea por realizar, que reflejan expectativas negativas acerca de uno mismo, de la situación y de la consecuencia. Por ello vivir preocupado por el futuro no permite vivir la realidad inmediata, obnubilando la percepción de experiencias inmediatas, además, esto comprendería una dispersión de la atención, volviéndola dispersa, así como una actitud pesimista.

Manifestaciones de la ansiedad ante los exámenes

En relación al rendimiento de exámenes, Bausela (2005) comenta que aquellos alumnos con más ansiedad son quienes destacan en rendimiento; sin embargo, cuando la actividad o tarea se vuelve más compleja, los resultados son bajo en rendimiento. Desde esta postura, el autor nos da a entender que la ansiedad estaría influenciando negativamente en una ejecución correcta de la tarea, obteniendo mayores errores; en relación a la actividad, la ansiedad cumple una función de tres distintas etapas o áreas.

La ansiedad frente a la tarea del examen de desarrolla incluso hora previas al examen, es donde se evidencia mayor intensidad debido al aumento de manifestaciones cognitivas y

mentales, así como síntomas fisiológicos; esto sucede porque el alumno imagina el provenir de un examen bien o mal ejecutado (Benedicto y Botella, 1992).

En la primera área, el autor la identifica como la etapa previa al examen, donde se percibe la aparición de sintomatologías en el primer momento de la tarea, iniciando desde la lectura del título y escribir la fecha; luego, de forma progresiva, estos síntomas aumentan en intensidad o podría ir disminuyendo. Los pensamientos toman un papel importante en la intensificación ansiosa, pues evoca pensamientos anticipatorios sobre lo que podría suceder y las emociones que emergerían debido a un mal rendimiento; estas ideas estarían relacionadas con ineficiencia o la equivocación, llegando a menospreciar su conocimiento en comparación con otros. No obstante, en este nivel no aparecen síntomas.

En la segunda área, durante el examen, si se controlan los pensamientos, los síntomas disminuyen al igual que la preocupación; pero si no es el caso, los procedimientos negativos aumentarán la emergencia de pensamientos negativos, lo que con llevaría a la reducción de su capacidad de respuesta producido por el aumento de la ansiedad.

En la tercera área, después del examen, los síntomas pueden mantenerse y afectar al alumno, pero en menos intensidad que durante el examen. Diaz (1994) establece dos momentos; en el primero, el sujeto se somete a los pensamientos negativos sobre la tarea y en el segundo momento se estima los efectivos negativos de la ansiedad, siendo la autoestima un elemento sumamente afectado, tendiendo a causar problemas psicopatológicos.

2.2.2. Aprendizaje

Para Ardila (1979) el aprendizaje es “un cambio relativamente permanente del comportamiento que ocurre como resultado de la práctica”. Por su parte Hilgard, la define como “un cambio relativamente permanente en la potencialidad de responder, que ocurre como resultado de prácticas reforzada” (Cuzcano, 2009).

Por su parte Meza (2005) define al aprendizaje como “un recurso conductual de sobrevivencia por el cual los organismos adquieren pautas de respuestas personales almacenada en la memoria individual, pautas en la que los estímulos y las respuestas no están en relación estricta de causa a efecto”. Existen también definiciones del aprendizaje que se sustentan más en relación de cómo las personas procesan la información a través de la codificación y decodificación de símbolos; en esta línea Simón y Newell (x,citados en

Cuzcano, 2009) definen el aprendizaje como “la facultad de adaptarse respecto al mundo exterior, modificando las estructuras internas que rigen el comportamiento para aceptar o hacer suyas estas nuevas relaciones con el mundo externo”. Desde este punto de vista, el ser humano tiene la capacidad de modificar las estructuras internas que rigen el comportamiento con la finalidad de relacionar e incrementar la información percibida, desarrollando de esa manera la capacidad de inferir, deducir y aplicar el nuevo conocimiento producido.

Por su parte, Puente (2004) señala que el aprendizaje es “un cambio de conducta observable causado principalmente por eventos del ambiente. El aprendizaje debe ser analizado en términos de eventos externos y de respuestas a esos eventos”. El aprendizaje emerge debido a la relación de los estímulos externos percibidos, la evocación de la memoria que se forma producto a la experiencia de los estímulos, la evocación de la información establecida para prever eventos y la emergencia conductual (Meza y Lazarte, 2007).

Re conceptualizando las definiciones sobre el aprendizaje formuladas por diferentes autores señalados, podemos definir al aprendizaje como producto o como proceso. El aprendizaje como producto enfatiza las modificaciones en el comportamiento de los individuos, que son relativamente estables como resultado de la experiencia o la práctica, que se evidenciaría en base a algún criterio de logro. El aprendizaje como proceso, sería un fenómeno no observable que ocurre al interior del individuo que implicaría una permuta en la actitud o capacidad humana relacionado a la adquisición de patrones de actividad, de registro de información y de conservación de dichos cambios.

Hasta aquí podemos inferir que para la educación y la psicología resulta relevante el entendimiento de lo que es el aprendizaje dado que es un proceso en relación a la adquisición de conocimientos, competencias, habilidades y cualidades que nos permiten optimizar nuestros comportamientos en el contexto de referencia en el que nos encontramos. Este proceso puede ir desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información.

Condiciones del aprendizaje

Para que el aprendizaje tenga lugar se requiere de un conjunto de condiciones previas, las cuales van a facilitar u obstaculizar su proceso de adquisición. Al respecto Meza (2005) señala que las “condiciones de aprendizaje son todas aquellas situaciones o circunstancias en el aprendiz o en el ambiente, que influyen sobre el aprendizaje”. A las condiciones

relacionadas con la persona que aprende se le denominan internas y a las relacionadas con el ambiente se le llaman externas. Las condiciones internas, pueden ser de tipo biológico o psicológico. Las condiciones biológicas más importantes están referidas a la integridad anatómica y fisiológica, a las características genéticas, a los estados de salud y a la condición nutricional del aprendizaje (Meza, 2005).

Las condiciones psicológicas son a su vez de carácter afectivo y cognitivo. Referente a lo afectivo son aquellas relacionadas con la disposición para iniciar y mantener las actividades de aprendizaje, entre las que destacan la motivación, el nivel de ansiedad, los valores, las actitudes, el interés, los sentimientos, el auto concepto y la autoestima. En cambio, las personas que tratan la información, promueven una condición cognitiva importante son los estilos de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje, los estilos cognitivos las estructuras cognitivas, el desarrollo cognitivo y las capacidades intelectuales (Meza, 2005).

Finalmente, las condiciones externas del aprendizaje, están referidas a circunstancias ambientales que pueden facilitar u obstaculizar el proceso de aprendizaje, las cuales pueden ser parte del ambiente mediato del aprendiz, como son la familia y la escuela o de carácter macro estructural como el contexto social, económico, jurídico o cultural donde se desenvuelve el aprendiz (Meza, 2005).

Enfoques teóricos del Aprendizaje

Se basa en la comprensión de los estudiantes de las tareas académicas, influidas por sus características personales, el significado no se impone ni se difunde a través de la enseñanza directa, si no que emerge debido a las actividades de aprendizajes. Es decir, quienes están encargados de impartir aprendizaje en otras personas, saben que depende del nivel de motivación e intenciones de formar dicho aprendizaje, haciendo uso de la información de sus conocimientos.

Teoría Conductual del Aprendizaje

La teoría conductual se remonta a los trabajos realizados por Thorndike, los cuales posibilitaron descubrir muchos principios del aprendizaje en relación a un análisis estímulo-respuesta, que después sería profundizado y complementado por los estudios de Guthrie y Skinner en los Estados Unidos, sentando las bases de lo que hoy denominamos conductismo.

El conductismo, en principio, se refiere a la conducta como aquella que está forjada por leyes sujetas a variables ambientales los cuales estimulan a los seres humanos para actuar y reaccionar de ciertas maneras, por ello que la conducta es entendida como un fenómeno observable e identificable que puede ser modificada por los principios del aprendizaje. Para Arancibia, Herrera y Strasser (1999), el aprendizaje se explica por observación o imitación, condicionamiento clásico, condicionamiento operante y asociación por contigüidad

Desde esta perspectiva el aprendizaje es conceptualizado en base a logros y definido como la modificación o cambio ambivalente o permanente del comportamiento que tiene como producto la práctica, ejercicio o la experiencia. El aprendizaje va a involucrar necesariamente una interacción entre el organismo que aprende con las situaciones estímulos de su entorno y las consecuencias que tiene estas interacciones. Son cuatro los principios básicos que sustentan toda teoría conductual del aprendizaje: Reforzamiento positivo y negativo, Castigo positivo y negativo, extinción y moldeamiento (Agudelo, Salinas y Mortera, 2010).

Teoría Cognitiva del Aprendizaje

El fundamento principal explica que a través de los índices conductuales pueden ser inferidos los procesos mentales. La psicología cognitiva tiene por finalidad explicar los procesos involucrados en el procesamiento de la información, y sus más grandes aportes se encuentran en relación al reconocimiento de los primeros saberes, la capacidad de producir saberes significativos, ser capaz de establecer un papel como arquitecto del conocimiento, la estimulación de estrategias cognitivas y metacognitivas. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es conceptualizado como un fenómeno interno y definido como un proceso sistemático y organizado de las condiciones internas, cuyo propósito es la reestructuración cualitativa de los procesos cognitivos. En la teoría cognitiva el aprendizaje se identifican tres modalidades básicas: aprendizaje declarativo o conceptual, aprendizaje procedimental o ejecutivo y aprendizaje situacional o contextual. (Agudelo, Salinas y Mortera, 2010).

Teoría Humanista del Aprendizaje

Los aportes del enfoque humanista a la educación surgen desde los planteamientos del aprendizaje experiencial, cuya filosofía sienta sus bases en los estudios realizados por Carl Rogers y del trabajo del filósofo en ciencia y educación Jhon Dewey. Los referidos autores

no formulan una teoría propia del aprendizaje, sin embargo, si analizan íntegramente la “situación de aprendizaje” explicando las condiciones propias para que pueda producirse un aprendizaje importante y vital. Esta teoría da un énfasis en la experiencia personal del individuo oponiéndose a los postulados basados en el aprendizaje estrictamente objetivo e impersonal del aprendizaje animal que al final eran extrapolados al aprendizaje humano. Por lo que su posición era enmarcada en un enfoque fenomenológico o existencial que “emplea como fuente de información las experiencias conscientes subjetivas del hombre” (Agudelo, Salinas y Mortera, 2010).

2.2.2.1 Estilos de Aprendizaje

Existe una gran variedad de definiciones, sin embargo, entre las más resaltantes tenemos la de David Kolb (1984, citado en Agudelo, Salinas y Mortera, 2010), quien explica que comprende la habilidad de aprender, por encima de otras habilidades, debido a la facultad que le proporciona su herencia congénita y las experiencias vitales a las que ha sido expuesto en el medio ambiente. Para Castro y Guzmán de Castro (2005) lo definen como la forma en que se procesa, interpreta, completa y guarda la información; por otro lado, Lozano (2013) lo observa como características de un comportamiento regido por disposición, tendencia y preferencia que se tiene por aprender.

Quizá la más ajustada definición es la que propone Keefe (1988, citado por Capella, y otros, 2003) quien lo define como aquellas características propias a nivel cognitivo, afectivo y fisiológico, cumpliendo una función relativamente estable de percibir, interrelacionar y responder al contexto. En la misma línea Woolfolk (1996, citado en Cisneros, 2004) indica que estos rasgos cumplen la función de estabilizar la composición de la forma, concepto y contenido, así como de resolver problemas utilizando los sentidos (visual, auditivo, kinestésico). Por su parte Meza y Lazarte (2007) señalan que los estilos de aprendizaje “tiene que ver con las formas de afrontar las experiencias de aprendizaje de observación reflexiva, conceptualización abstracta, experiencia concreta y experimentación activa”.

Taxonomía de los estilos de aprendizaje

Con el paso del tiempo diferentes autores vienen desarrollando diversas clasificaciones con la intención de clarificar el término en función al sujeto. De entre las más conocidas tenemos a David Kolb (1984, citado en Agudelo, Salinas y Mortera, 2010) bajo

un modelo de estilos de aprendizaje, en la divide cuatro habilidades básicas para aprender: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. En función a éstas se dependen la siguiente clasificación:

- Divergente: modo referido a la experiencia concreta y observación reflexiva; en la que se refleja agilidad imaginativa, visualización de situaciones concretas, formación de ideas e interés.
- Asimilador: modo referido a la conceptualización activa y observación reflexiva; es la capacidad de creación de modelos teóricos, razonamiento inductivo, menos interés en las personas.
- Convergente: modo referido a la conceptualización activa y experimentación activa; entendida como la capacidad de solución de problemas, razonamiento hipotético deductivo, poco emotivo, preferencia de objetos que personas.
- Acomodador: modo referido a la experiencia concreta y experiencia activa; comprende la capacidad para el adecuado manejo de planes, deseo de experiencias novedosas, habilidades de socialización, dependiente.

De igual modo, Entwistle citado en Capella, y otros (2003) identifica tres estilos de aprendizaje siendo estos:

- Estilo profundo: En este estilo hay predisposición del estudiante para entender la importancia del contenido de trabajo, además se refleja una relación de nuevas ideas con el conocimiento previo, por otro lado, relaciona los conceptos con las experiencias cotidianas, hay relación de datos con conclusiones, y examen de la lógica de los argumentos.
- Estilo superficial: se enfoca en efectuar las obligaciones de la tarea, tiende a memorizar información para pruebas o exámenes, encara el conocimiento de modo exterior y se refleja ausencia de reflexión acerca de propósitos y estrategia. No integra elementos separados, además no distingue principios a raíz de ejemplos.
- Estilo estratégico: El estudiante tiene la intención de sacar buenas calificaciones, obtener reconocimiento y éxito. Para conseguirlo hace uso de toda una serie de estrategias como ensayos, simulaciones de exámenes, esquemas, facilitadores, organización de tiempo y los esfuerzos, búsqueda de materiales adecuados, entre otros.

En esta propuesta se da cuenta que el estilo profundo tiene una finalidad integradora, el superficial se encuentra enmarcado en la memorización y el superficial está enfocado en los resultados óptimos.

Por otro lado, para Schemek citado en Puente (2004) propone los siguientes tres estilos:

- Procesamiento profundo: en el que se da más atención al significado y clasificación derivada de un símbolo que al distintivo mismo.
- Procesamiento elaborativo: busca enriquecer el conocimiento adquirido con la finalidad de que se torne más concreta, significativa y personalmente relevante.
- Procesamiento superficial: vendría a ser el opuesto al procesamiento profundo, se centra más en el símbolo a través de la memorización; por ejemplo, memorizar datos para aprobar una prueba.

Asimismo, Selmes citado en Puente (2004) distingue dos principales estilos:

- Estilo profundo: caracterizado por tres rasgos principales; la idea personal de los sucesos, la interrelación entre los conocimientos y la estructuración de los conocimientos.
- Estilo superficial: caracterizado por la separación de los conocimientos; ello conyeva a la división en la memoria mecánica, la pasividad y dependencia de instrucciones de otros.

Por otro lado, según la taxonomía del aprendizaje, generado en el cuestionario de Honey y Mumford; citado por (Capella, y otros, 2003) se establece:

- Estilo Activo: Son las personas que presentan dominio en el estilo activo ellos se comprometen plenamente y sus prejuicios en nuevos hábitos. Llegan a ser más liberales y se abordan a todas las cosas nuevas. Buscan vivir nuevas experiencias, tratan de cualquier forma en estar en diferentes actividades.
- Estilo reflexivo: la persona con estilo reflexivo les gusta especular antes de llegar a un desenlace. Normalmente ellos prefieren observar su entorno y no actuar hasta tener adueñado la situación.

- Estilo teórico: Adoptan lo que observan y buscar coherencia a lo observado, llegan a ser perfeccionista. Ellos optan a lo lógico no son subjetivo, buscan lo objetivo y razonable.
- Estilo pragmático: Las personas en el cual predomina el estilo pragmático. Aplican las ideas a la práctica, tienden a ser innovadores, encuentran soluciones rápidamente frente a los problemas. Su tendencia es ser impacientes cuando ve personas que solo piensan y no activan. Son realistas al momento de tomar decisiones.

Meza (2005) señala que hay dos maneras de catalogar los estilos de aprendizaje; en primera instancia, se destacan modalidades perceptivas para afrontar contextos que favorecen el aprendizaje, para ello es necesario el uso de estilos visuales, auditivos, kinestésicos o táctiles. En segundo lugar, hace referencia al modo de afrontar dicho aprendizaje, lo que hace referencia a la experiencia vivida y activa, así como, la conceptualización, abstracción y observación.

- Observación reflexiva: Estilo que prioriza la utilización de los sentidos, la atención y la percepción para aprender. El aprendiz recoge datos e información los cuales son visualizados desde distintas perspectivas.
- Conceptualización abstracta: Estilo de aprendizaje que apunta a integrar la información, identificar conceptos y principios y relacionarlos con las ideas secundarias y con los detalles; para buscar significados,
- Experiencia concreta: Estilo que implica la vivencia de la tarea para procesarla directa y correctamente.
- Experimentación activa: Estilo de aprendizaje que conlleva a generar y probar hipótesis y teorías a través de la búsqueda de nueva información y datos.

Posteriormente, para Meza y Lazarte (2007) la combinación dos a dos de estas formas de aprender permiten identificar los siguientes estilos de aprendizaje: (a) Estilo divergente: está compuesta por la experiencia concreta y observación reflexiva. (b) el estilo convergente: combina conceptualización abstracta y la experimentación activa (c) Estilo asimilador: lo conforma la conceptualización abstracta y la observación reflexiva (d) Estilo acomodador: combina la experiencia concreta y la experimentación activa.

Modelos teóricos de estilos de aprendizaje

Para explicar cómo ocurren estos estilos, se han desarrollado varios modelos teóricos explicativos que brindan un marco conceptual para comprender los principales estilos de aprendizaje que las personas exhiben en situaciones académicas., que están relacionadas en los aspectos neuropsicología y la psicología.

Modelo de Ned Herman

Este modelo denominado como cuadrantes cerebrales, se sustenta en el conocimiento del funcionamiento cerebral. El modelo está representado por cuatro puntos cardinales o cuadrantes van a representar cuatro maneras diferentes de operar, de pensar, de crear y de aprender. Estos cuatro cuadrantes son (Cisneros, 2004):

- El Cortical izquierdo: Caracteriza al experto. Su comportamiento, frío, distante, escasos gestos, voz elaborada, inteligencia brillante, evaluador, crítico, irónico, competitivo individualista, predominan los procesos de análisis, razonamiento, la lógica, el rigor, la claridad, los modelos y las teorías, coleccionista, utiliza hipótesis, son precisos en su lenguaje, sus competencias son la abstracción, las matemáticas, lo cuantitativo, las finanzas y la resolución de problemas.
- El Límbico Izquierdo: Caracteriza al organizador. Su comportamiento es introvertido, emotivo, controlado, minuciosos, maniático, le agradan las formulas, conservador, leal, adherido a la experiencia, le gusta el poder. Sus procesos están relacionados con la planificación y la formalización, estructura y define procedimientos, verificador, ritualista y metódico. Sus competencias son la administración, la organización, la ejecución y realización, orador y trabajador dedicado.
- El Límbico derecho: Caracteriza al comunicador. Su comportamiento es extravertido, emotivo, espontáneo, gesticulador, lúdico, hablador, idealista, espiritual, reacciona inadecuadamente ante las críticas. Sus procesos son integrar la experiencia, se moviliza por el principio del placer, potente ligazón afectiva, sentimental, escucha, interroga, requiere compartir, evalúa los comportamientos. Sus competencias, implica establecer relaciones, diálogo, enseñanza, trabajo en equipo, expresión verbal y escrita.
- El Cortical derecho: Caracteriza al estratega. Su comportamiento es original, con sentido del humor, arriesgado, gustar de discusiones, futurista, discursivo brillante,

autónomo. En sus procesos, predomina la conceptualización, la síntesis, la globalización, la imaginación, la intuición la visualización, integra a través de imágenes y metáforas. Sus competencias están relacionadas con, la creación, la innovación, el espíritu de empresa, artista, investigador, con visión futurista.

Modelo de David Kolb

David Kolb (1984), propone en su modelo que la información se debe procesar ni bien es recepcionada. Kolb sostiene que podemos partir de una experiencia directa y concreta, de una experiencia abstracta, pues se transforma en la medida que sea reflexionado y repasado hacer de la misma, así como también al experimentarlo de forma activa; esto va a dar lugar a cuatro capacidades básicas para aprender: experiencia concreta, que caracteriza al alumno activo; observación reflexiva, que caracteriza al alumno reflexivo; conceptualización abstracta, que caracteriza al alumno teórico y experimental que caracteriza al alumno pragmático. En función a éstas se deprenden la siguiente clasificación de personas con diferentes estilos:

- Divergente: experiencia concreta y observación reflexiva; en la que se refleja agilidad imaginativa, visualización de situaciones concretas, formación de ideas, interés en las personas.
- Asimilador: conceptualización activa y observación reflexiva; habilidad de creación de modelos teóricos, razonamiento inductivo, menos interés en las personas.
- Convergente: conceptualización y experimentación activa; solución de problemas, razonamiento hipotético deductivo, poco emotivo, preferencia de objetos que personas.
- Acomodador: experiencia concreta y activa; adecuado manejo de planes, deseo de experiencias novedosas, habilidades de socialización, dependiente (Agudelo, Salinas y Mortera, 2010).

2.3. Marco conceptual de las variables de estudio

Ansiedad ante los exámenes

Comprendida como respuesta o respuestas de carga emocional que implica procesos de pensamiento y sintomatologías fisiológicas como la tensión. Fisiológicamente la ansiedad está regulada por el sistema nervioso autónomo y motor, que bajo síntomas tiende a emitir comportamientos inadecuados o desadaptativos; esta variable está compuesta por las dimensiones emocionalidad y preocupación (Spielberger, 1980).

Dimensiones

Emocionalidad

Implica emociones asociadas a la carencia de placer, sino más bien se refiere a la emergencia de nerviosismo y tensión. Concierno a lo fisiológico y afectivo por lo que es una reacción tanto biológica como psicológica, lo cual se manifiesta en síntomas asociados a específicos eventos a medida que estos influyen en su comportamiento. (Spielberger, 1980).

Preocupación

Emerge producto de la evocación de imágenes, recuerdos y pensamientos con carga negativa, ante lo cual no se tiene aparente control; esta cumple una dinámica imparcial en la que, a pesar de buscar establecer el control, genera efectos de incertidumbre y no da pie a una salida concreta o positiva (Spielberger, 1980).

Estilos de aprendizaje

Alonso, Gallego y Honey (1999) citando la definición de Keefe, refieren que se trata de características cognitivas, afectivas y fisiológicas que, ante el aprendizaje, se posicionan como indicadores de interacción, percepción y capacidad de respuesta referente al ambiente. A partir de la definición, se establecen cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Dimensiones

Estilo Activo

Se trata de personas comprometidas y sin prejuicios en nuevos hábitos. Llegan a ser más liberales y les gustan las novedades. Buscan vivir nuevas experiencias, tratan de cualquier forma en estar en distintas actividades (Cisneros, 2004).

Estilo reflexivo

Son personas que les agrada pensar antes de llegar a una conclusión, generalmente les gusta observar su entorno y no actuar hasta tener pleno dominio de la situación (Cisneros, 2004).

Estilo teórico

Son personas que adoptan lo que observan y buscan coherencia a lo observado, llegan a ser perfeccionista y optan por lo lógico, buscan lo objetivo y lo razonable (Cisneros, 2004).

Estilo pragmático

Son personas que aplican las ideas a la práctica, tienden a ser innovadores, hallan soluciones rápidas ante los problemas. Tienden a ser impacientes y son realistas al momento de tomar decisiones (Cisneros, 2004).

Los estilos de aprendizaje se definen como las diferentes opciones con las que las personas aprenden. Consiste en como la mente procesa los datos ofrecidos por el ambiente y se ve afectada por las opiniones de todos para lograr un aprendizaje efectivo y significativo. Este aprendizaje se lleva a cabo también al leer o experimentar actividades, respecto a este último, optan por planificar tareas que se asocien al estilo más destacado de cada persona, lo que permite mayor recepción de información y cumplimiento de los objetivos, según Keefe (1988); es por ello que Dunn, R., Dunn, K. y Price G., 1989 establecen cuatro estilos que facilitan el aprendizaje.

Principales estilos de Aprendizaje

- Representación Visual: hace referencia a aquellos que prefieren el contacto visual, por lo que están relacionados con el dibujo y utilizan las imágenes como memoria visual, incluso utilizan símbolos como estrategia de aprendizaje, siendo los videos educativos una buena fuente de información; sin embargo, no aprenden eficientemente de la lectura.
- Representación auditiva: comprende a aquellos que prefieren escuchar, y basan su aprendizaje en dicha actividad, por lo que recurren a materiales audibles como fuente de información para memorizar.
- Representación Kinestésico: comprende a aquellos que prefieren interactuar utilizando el movimiento corporal; este tipo de aprendizaje facilita la memoria a largo plazo con mayores probabilidades de no olvidar, a pesar de que se dice que aprenden de forma más lenta.

- Sistema de lectura y escritura: comprenden a aquellos que prefieren leer y escribir como medio de aprendizaje, para lo cual generan folletos, listas, entre otros para fortalecer su aprendizaje.
- El sistema multimodal: comprende aquellos que emplean múltiples estilos predominantes.

Estilos por rasgos de Aprendizaje

- Rasgos cognitivos: hace referencia a la estructura de contenidos como forma de interpretar la información.
- Rasgos afectivos: hace referencia a las expectativas como medio motivacional de sí con lo que le rodea, así como una actitud presta al aprendizaje.
- Rasgos fisiológicos: hace referencia a las tendencias o el ritmo personal de cada ser.

CAPITULO III

HIPÓTESIS

3.1. Hipótesis general

H_1 Existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

H_0 No existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

3.2. Hipótesis específicas

H_1 : Existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2020.

H_{01} : No existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo, en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

H₂: Existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiante academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

H₀₂: No existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiante academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

H₃: Existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

H₀₃: No existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

H₄: Existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

H₀₄: No existe relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

3.3. Variables de Investigación

Variable 1: Ansiedad ante los exámenes

Definición de conceptual

La ansiedad es un módulo de respuestas o reacción emocional, incluye aspectos cognitivos, psicológicos y fisiológicos determinados por la alta actividad del SNA, así como aspectos del sistema motor que impone conductas inapropiadas y de difícil adaptación. Consta de dos dimensiones: emocionalidad y preocupación (Spielberger, 1980).

Definición operacional

El grado de ansiedad se manifiesta por respuestas cognitivas y emocionales. Implica la aparición de sentimientos de tensión y nerviosismo, así como una serie de pensamientos

e imágenes sobre la posibilidad de fracasar en situaciones de exámenes, medidas a través de la Escala de Ansiedad ante los exámenes (IDASE).

Variable 2: Estilos de aprendizaje

Definición conceptual

Según Alonso, Gallego y Honey (1999), se comprende como los rasgos cognitivos, fisiológicos y afectivos cuya función relativa es establecer estabilidad en el momento en que se interactúa, interpreta y se responde al contexto en el que se da el aprendizaje. Identifican cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Definición operacional

Manifestaciones conductuales que guardan relación con la disposición, tendencia y preferencia para aprender, habiendo en cada persona cuatro estilos. Estos indicadores se obtienen a través del Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Método de investigación

Se empleó el método científico como método general, el cual es descrito Kerlinger (1981) como “el método científico es “el estudio sistemático, controlado, empírico y crítico de proposiciones hipotéticas acerca de presuntas relaciones entre varios fenómenos”.

La presente investigación utilizó el método deductivo. Este método se caracteriza, por proponer una hipótesis como consecuencia de sus inferencias del conjunto de datos empíricos o de principio de leyes más generales, que después se puedan comprobar (Cortés e Iglesias, 2004).

4.2. Tipo de investigación

El presente estudio se define como investigación de tipo básica y cuantitativa. Cuantitativamente, esta es la razón por la que se utilizan datos numéricos y procedimientos estadísticos para buscar, conocer y entender mejor la interacción entre las variables del presente estudio. Al respecto, Cortés e Iglesias (2004) indica que el enfoque cuantitativo toma en cuenta las mediciones estadísticas, recolectando y observando los datos con el objetivo de analizarlos y dar respuesta a los planteamientos del estudio; ello permite obtener datos relacionados a frecuencias y porcentajes característicos de la población a fin de la comprobación de las hipótesis. El estudio es básico (Niño, Niño, Niño y Ventura, 2012) porque se busca confirmar ciertos postulados teóricos producto de la asociación de las variables de esta investigación.

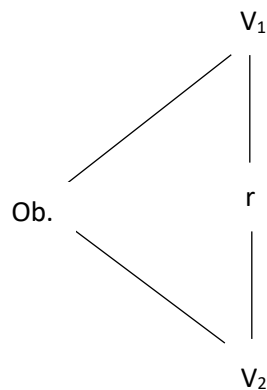
4.3. Nivel de investigación

El nivel utilizado en el estudio es descriptivo y correlacional. La utilidad y el propósito de los estudios descriptivos es detallar propiedades, características y rasgos destacados del comportamiento diverso de las variables, que se analizan en el grupo poblacional; y al ser correlacional, el propósito es establecer la asociación o relación existente entre variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

4.4. Diseño de investigación

El presente trabajo de investigación se constituye por un estudio no experimental, puesto que no se manipulan las variables, sino que se observan en circunstancias ambientales normales y bajo un contexto natural en el cual están situadas las unidades de evaluación, a fin de analizarlos. El diseño correlacional buscará establecer la asociación entre 2 o más variables, lo cual puede sugerir como resultante una relación es directa o indirecta en diferentes niveles (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Esquema



Descripción

Ob. : Muestra observada

R : Correlación

Variable 1: Ansiedad ante los exámenes.

Variable 2: Estilo de aprendizaje

4.5. Población y muestra

Según, Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.174) “la población es el conjunto de todos de los casos que concuerdan con determinadas especificaciones, estableciendo con claridad las características de la población con la finalidad de delimitar cuáles serán los parámetros muestrales”. Para la presente investigación, la población consultada se compuso de 200 alumnos adolescentes de ambos sexos, los participantes asisten a la academia pre-universitaria Pitágoras de la ciudad de Lima, durante el periodo académico semestral del 2019 (ver tabla N°1).

Tabla 1

Distribución de la muestra de la academia Pitágoras según el sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Varones	92	46%
Mujeres	108	54%

Fuente: registro para la asistencia de alumnos a la Academia Pitágoras.

Muestra y tipo de muestreo

El muestreo se estimó para población de tipo probabilística, puesto que se conocía el número exacto que la componen; para la selección de la muestra se aplicó una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis, donde todos tendrán la misma probabilidad de ser escogidos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Finalmente se aplicó la fórmula para muestras finitas para obtener el número total de la muestra:

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

Dónde:

n : Muestra total

E : Error muestral (0.05)

- Z : Coeficiente de confianza (1,96)
 σ : Desviación estándar (0,5)
 N : Tamaño de la población (200)

Reemplazando:

$$n = \frac{(1.96)^2 * (0.5)^2 * 200}{(200-1)*(0.05)^2 + (1.96)^2 *(0.5)^2}$$

$$n = \frac{192}{1.45} \quad n= 132$$

Tipo de Muestreo

La selección de muestra se realizó empleando un muestreo aleatorio de tipo estratificado con afijación proporcional, lo que se explica como aquellas unidades de análisis de la población divididas en estratos y mediante un cálculo estadístico se selecciona una muestra proporcional al tamaño de cada estrato (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); a partir de ello, se decidió por considerar dos estratos varones y mujeres, a quienes se les asignó un numero proporcional de integrantes:

$$n_i = n * \frac{N_i}{N}$$

Dónde:

- N : Total de la población.
 n : Total de la Muestra.
 N_i : Número de la población por estrato
 n_i : Número de elementos de la muestra por estrato.

Estrato varones:

$$n_i = 132 * \frac{92}{200}$$

$$N_i = 61$$

Estrato mujeres.

$$n_i = 132 * \frac{108}{200}$$

$$N_i = 71$$

La muestra estuvo integrada por 132 estudiantes, distribuidas en dos estratos 46% varones y 54% mujeres cuyas edades oscilan entre 16 y 18 años de edad, que asisten a la academia pre-universitaria Pitágoras de la ciudad de Lima durante el periodo académico semestral del 2019 (ver tabla N° 2).

Tabla 2

Distribución de la muestra total de estudio, según el estrato sexo

sexo	frecuencia	porcentaje
Varones	61	46%
Mujeres	71	54%

Fuente: Elaboración propia.

Criterios de Inclusión de la Muestra.

- Estudiantes varones y mujeres de la academia Pitágoras.
- Estudiantes matriculados durante el periodo académico, semestral del 2019
- Estudiantes que participen voluntariamente.
- Estudiantes que gocen de buena salud.

Criterios de Exclusión.

- Estudiantes que estén ausentes durante la evaluación
- Estudiantes con problemas de salud.
- Estudiantes que decidan no participar.
- Estudiantes que no contesten correctamente los cuestionarios.

4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

En el siguiente estudio se realizará la recolección de los datos de forma directa a través de la técnica de la encuesta. La encuesta es definida como un procedimiento de recogida de información o datos mediante la consulta a un grupo de personas elegidas de manera probabilística o intencional con la utilización de un cuestionario, inventario o test (Niño , Niño, Niño y Ventura, 2012).

Instrumentos

Para la recolección de datos se aplicará:

Escala de ansiedad ante los exámenes (IDASE)

La ansiedad ante los exámenes (AE; Mandler y Sarason, 1952) se define como un rasgo de personalidad específico para exhibir ansiedad de forma más intensa y frecuente de lo habitual, con preocupaciones que interfieren con la atención, concentración y realización de exámenes (Spielberger, 1980a; Spielberger y Vagg, 1995).

FICHA TÉCNICA

Nombre	: Escala de ansiedad ante los exámenes (IDASE)
Autores	: Spielberger, Gonzales, Taylor, Algaze y Antón (1978).
Adaptación en Perú	: Aliaga, Ponche, Bernaola y Pecho (2001).
Número de ítems	: 20 ítems dirigidos, 10 para la dimensión emocionalidad y 10 para la dimensión preocupación.
Administración	: Individual o colectiva.
Duración	: Aproximadamente 15 minutos
Aplicación	: 14 años en adelante.

Descripción

El Inventario Ansiedad ante los exámenes (IDASE) está compuesto por 20 ítems afirmativos a modo de auto reporte donde se solicita al participante a describirse como se sienten en el momento en el que están frente a un examen. Este instrumento contempla dos sub escalas compuesta por seis reactivos cada una a fin de evaluar componentes de emocionalidad y de preocupación ante la situación de examen.

La aplicación tiene opción individual o colectiva; no se estima un número limitado de tiempo de evaluación puesto que los estudios refieren que los alumnos solo necesitan entre 10 y 15 minutos para completarlo.

En el proceso de evaluación, cada reactivo es contestado a través de un aspa o encerrado en un círculo en relación a la columna correspondiente de la frecuencia de síntomas al rendir un examen. Los ítems designados para cada subescala son los siguientes: emocionalidad comprende seis aseveraciones: ítems 2,8,9,11,15,18; mientras que la subescala de preocupación otras seis afirmaciones: ítems 3,5,6,7,14,17. Las alternativas de respuesta están divididas en una escala Likert que se categoriza de la siguiente forma: 1) Casi Nunca, 2) Algunas Veces, 3) Frecuentemente, 4) Casi Siempre. A cada una de estas categorías le corresponden puntuaciones que van del uno al cuatro respectivamente.

Validez

En relación a la validez del instrumento Aliaga, Ponce, Bernaola y Pecho (2001) encontraron la validez de constructo en una muestra de estudiantes de secundaria mediante el análisis factorial exploratorio. Los resultados indican que en la prueba de KMO se obtiene un valor de 0,939 y en el test de esfericidad de Bartlett se obtuvo un nivel de significancia altamente significativo ($p < 0,00001$) procediendo a realizar un análisis factorial exploratorio, en cual encontraron 3 factores que explican el 29.792% de la varianza total; además se encontró que las cargas factoriales oscilan entre 0,30 y 0,50 en todos los ítems y factores, demostrando buenas propiedades psicométricas de validez de constructo.

En este estudio se encontró la validez de constructo total a través del coeficiente de correlación Pearson, arrojando correlaciones estadísticamente significativas entre el total de ansiedad ante exámenes y la dimensión emocionalidad (0,941; $p < 0,01$), dimensión preocupación (0,945; $p < 0,01$). Asimismo, entre la dimensión emocionalidad y preocupación se halla correlación altamente significativa (0,777; $p < 0,01$), demostrando que el instrumento

presenta excelente validez de constructo y mide la variable ansiedad ante los exámenes (ver anexo N° 9, p. 101).

Confiabilidad

Aliaga, Ponce, Bernaola y Pecho (2001) en la adaptación peruana del instrumento, encontraron la confiabilidad a través de la técnica test-retest y del coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados del Test-retest fue de ($r = 0,60$) con un nivel de significancia de $p < 0,01$, lo cual indica que presenta buena consistencia interna. Asimismo, encontraron valores altos en el coeficiente alfa de Cronbach tanto en mujeres como varones, lo que demuestra buena confiabilidad.

En esta investigación se encontró la confiabilidad a través del Alfa de Cronbach. Los resultados de la confiabilidad arrojan un puntaje de 0,879 en la escala general de Ansiedad ante exámenes; asimismo, en la dimensión emocionalidad se obtiene un alfa de Cronbach 0,772 y en la dimensión preocupación se obtuvo una confiabilidad de 0,8; estos indicadores demuestran que la escala de ansiedad ante los exámenes presenta alta confiabilidad y puede utilizarse en esta investigación para obtener resultados consistentes (ver tabla N° 3).

Tabla 3

Confiabilidad del IDASE

Estadísticas de fiabilidad	Emocionalidad	Preocupación	Ansiedad ante exámenes
Alfa de Cronbach	0,772	0,800	0,879
Elementos	10	10	20

Fuente: Escala: Ansiedad ante los exámenes (IDASE).

Cuestionario de Honey – Alonso de estilos de Aprendizaje (CHAEA):

Para medir la variable se utilizó el Cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey y Alonso, el cual fue adaptado en un estudio peruano realizado por Capella et al. (2003). El cuestionario sobre los estilos de aprendizaje, está compuesto por ochenta preguntas de fácil comprensión (veinte ítems referentes a cada uno de los cuatro estilos).

FICHA TÉCNICA

Nombre	: Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje
Autores	: Alonso, C.; Gallego, D. y Honey, P. (1991).
Procedencia	: UNED, Madrid, España
Adaptación peruana	: Ecurra (2011)
Administración	: Individual o colectiva.
Duración	: Aproximadamente de 25 a 30 minutos.
Aplicación	: Para adolescentes y adultos.
Significación	: El cuestionario evalúa las siguientes dimensiones de estilos de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y pragmático.

Descripción

El Cuestionario de Honey-Alonso cumple la función de evaluar el estilo de aprendizaje predominante a través de un enfoque teórico cognitivo; este consta de ochenta preguntas, 20 por cada dimensión de los cuatro estilos de aprendizaje de respuesta dicotómica manifestando de acuerdo (+) o en desacuerdo (-) que el examinado debe responder según su criterio. El estilo de preferencia se estimará en la medida que se obtengan las puntuaciones absolutas por el alumno para cada uno.

Validez

Ecurra (2011) validó el cuestionario de estilos de aprendizaje utilizando como muestra a los universitarios de Lima Metropolitana. En su estudio encontró la validez de constructo a través del análisis factorial confirmatoria, cuyos resultados permiten observar que el modelo de un factor se encuentra de forma consistente y adecuada en los datos obtenidos, en el que se contienen los cuatro estilos de aprendizaje, coincidiendo con reportes teóricos de (Ecurra, 2005; Alonso, Gallego y Honey (2002, 1994).

El presente estudio realizó también en análisis de validez de constructo del instrumento utilizando del coeficiente de correlación de Pearson entre el total del instrumento y sus respectivas dimensiones o estilos. Los resultados, arrojan correlaciones altamente significativas entre el total de estilos de aprendizaje y el estilo de aprendizaje activo (0,663); estilo reflexivo (0,862); estilo teórico (0,780) y el estilo pragmático (0,865). Asimismo, se encuentra que entre los estilos de aprendizaje activo y reflexivo (0,387), teórico (0,237) y pragmático (0,508) existen correlaciones altamente significativas, demostrando que el instrumento tiene buenas propiedades psicométricas de validez de constructo y mide certeramente la variable de investigación (ver anexo N°10, p. 102).

Confiabilidad

Escurra (2011) encontró la confiabilidad de los estilos de aprendizaje mediante el coeficiente de Kuder Richardson, encontrando valores de confiabilidad adecuados para el estilo teórico (0,78), el estilo de aprendizaje activo (0,83), el estilo reflexivo (0,80) y en el estilo pragmático (0,79). También encontraron que los intervalos de ítem-test corregidas alcanzan valores mayores a 0,20, demostrado que el CHAEA tiene buenas propiedades psicométricas de consistencia interna y confiabilidad.

Para esta investigación, la confiabilidad del Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje se calculó mediante el alfa de Cronbach en el total de la muestra; en los resultados se evidencia que en la escala global obtiene un alfa de 0,859. De igual modo, se obtuvo la confiabilidad de cada estilo de aprendizaje, obteniendo valores en el estilo activo de 0,593; en el estilo reflexivo 0,696; en el estilo teórico 0,665 y en el estilo pragmático 0,640; por lo tanto, estos valores del alfa de Cronbach son indicadores de alta confiabilidad y que puede usarse para medir la variable de estudio en cuestión (ver tabla N°4)

Tabla 4*Confiabilidad del CHEA*

Estadísticas de fiabilidad	Estilo activo	Estilo reflexivo	Estilo teórico	Estilo pragmático	Estilo de aprendizaje
Alfa de Cronbach	0.593	0,696	0,665	0,640	0,859
Elementos	20	20	20	20	80

Fuente: Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje

4.7. Técnica de procesamiento y análisis de datos

El análisis de datos se llevó, en principio, a través de la estadística descriptiva e inferencial, por lo que se procedió a procesar los datos a usando el programa estadístico SPSS (V25.0.0.0). El método de análisis utilizando para la comprobación de las hipótesis de estudio, en primer lugar, fue la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov, donde los resultados indican que la muestra presenta una distribución anormal, para las variables de ansiedad ante exámenes, con 0,094; para estilos de aprendizaje activo, con 0,128; estilo reflexivo, con 0,113; estilo teórico, con 0,138; y estilo pragmático, con 0,097. Ahora bien, luego a través la prueba de normalidad se decidió utilizar la estadística no paramétrica mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Por último, las hipótesis se trabajaron bajo la siguiente regla de decisión:

H0: si $p > 0,05$; entonces no existe relación significativa.

H1: si $p < 0,05$; entonces si existe relación significativa.

Bajo esta regla, existe prueba suficiente para rechazar la hipótesis nula ($p < 0,05$); o de lo contrario, no existirá prueba suficiente para rechazar la hipótesis nula ($p > 0,05$).

4.8. Aspectos éticos de la investigación

Tomando en cuenta las normas éticas señaladas en los artículos 27 y 28 según la regla general de investigación de la Universidad Peruana de los andes, el código ético del psicólogo profesional y los reglamentos de propiedad intelectual, se procedió a aplicar el presente estudio de la siguiente forma.

Se tomó en cuenta el respeto hacia los derechos y voluntades de cada uno de los participantes, por ello se tomo a buen recaudo toda información personal, se le brindo un

trato humano de calidad, así como toda información que implique la participación de su persona y que salvaguarde su integridad, siendo un procedimiento seguro y privado que no cause perjuicio alguno.

Así también, cada participante fue provisto del consentimiento informado, donde se le informa sobre el motivo, proceso e implicancia que tiene el presente estudio, donde además se le ofrece participación anónima y libre voluntad de participación, así como la opción de negarse a participar o detener su participación en cualquier etapa del proceso cuando así lo desee, de tal manera que se respete la libertad y consentimiento voluntario.

Para realizar el proceso de evaluación se tomó en cuenta la prevención de todo posible efecto adverso que pueda atentar en contra del bienestar psicológico o físico de los participantes en cualquiera de las etapas del proceso de evaluación; para lo cual se tomó en cuenta cada detalle de la participación de los evaluadores y las respuestas más oportunas y necesarias hacia los participantes y sus comportamientos, de forma que se asegure el bienestar y su integridad.

Por otro lado, se estimó las formas más oportunas de conservar el medio ambiente en el cual se desarrolló la evaluación del estudio y salvaguardar en todo aspecto la dignidad y vida de todo ser vivo implicado en el proceso, esto a fin de proveer respeto a la biodiversidad y no actuar bajo ningún aspecto de forma negligente.

Se tomó responsabilidad de cada aspecto planeado y suscitado durante el proceso de elaboración, aplicación y presentación del presente estudio a través de la definición de roles específicos de las actividades; así como se tomó en cuenta la evaluación de posibles efectos emergentes como producto de la investigación, rindiendo explicación a las autoridades pertinentes de ser necesario.

Finalmente, se aseguró que todos los datos de los participantes e información implicada en este estudio sea manipulado con sigilo y precisión en cada parte del proceso, por tanto, toda información ofrecida como producto del estudio se contempló de forma transparente y verás; respetando además la propiedad intelectual del conocimiento teórico y científico.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1. Resultados descriptivos

Resultados descriptivos de la variable ansiedad ante los exámenes

En la tabla 5 se evidencia que la media general es igual $M=42.00$ en la escala general de ansiedad ante los exámenes, donde más del 50% presentan puntajes por encima de 42.00, desviándose en 10.056 puntos de la Media. Asimismo, en la dimensión emocionalidad es $M=22.00$, mientras que la dimensión preocupación es de $M=20.00$; esto significa que la muestra presenta alto nivel de emocionalidad al momento de afrontar un examen. En cuanto

al sexo, los varones alcanzan una $M=40.05$ en la escala global, en emocionalidad $M=20,93$ y en preocupación $M=19,1$, mientras que las mujeres, obtienen una $M=43,68$ en la escala global, en emocionalidad $M= 22,92$ y en preocupación $M=20,76$, demostrando que las mujeres tienen mayor nivel de ansiedad a comparación de los varones.

Tabla 5

Medidas de tendencia central de la ansiedad ante los exámenes

Sexo	Medida	Emocionalidad	Preocupación	Ansiedad Ante exámenes
Hombre	Media	20,93	19,11	40,05
	Mediana	21,00	17,00	39,00
	Desviación estándar	4,956	5,392	9,790
Mujer	Media	22,92	20,76	43,68
	Mediana	22,00	20,00	43,00
	Desviación estándar	5,345	5,373	10,045
General	Media	22,00	20,00	42,00
	Mediana	22,00	19,00	42,00
	Desviación estándar	5,244	5,424	10,056

Fuente: Escala: Ansiedad ante los exámenes (IDASE)

Los resultados expresados en la tabla 6, así como en la figura N°1, refieren que el 42.4% de los participantes varones y mujeres presenta alto nivel de ansiedad ante los exámenes, reflejada en los factores fisiológicos, emocionales y conductuales; seguido del 38.6% que se encuentra en un nivel bajo de ansiedad y del 18.9% que se halla en un nivel medio; es decir que no presentan indicadores de ansiedad ante los exámenes que interfieran en su vida académica, social o personal de la muestra de estudio.

Tabla 6

Frecuencia y porcentajes de la ansiedad ante los exámenes

Ansiedad ante los exámenes			
	Bajo	Medio	Alto
Frecuencia	51	25	56
Porcentaje	38,6	18,9	42,4

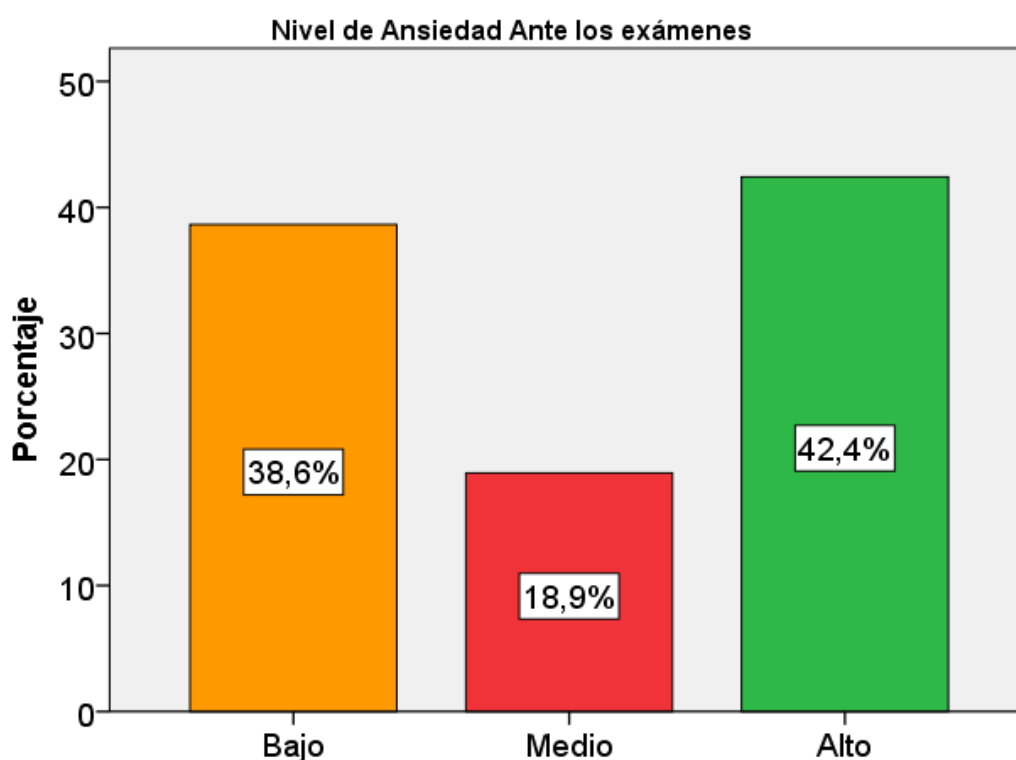


Figura 1 Porcentaje de la ansiedad ante los exámenes

Referente a la tabla 7 y a la figura 2, se puede observar que el porcentaje de la dimensión emocionalidad, donde el 43.9% de la muestra estudiada presenta alto nivel de emocionalidad en situaciones de exámenes, manifestada en reacciones fisiológicas y emocionales como la tensión y el nerviosismo; sin embargo, el 20.5% de la muestra obtiene puntuaciones que lo ubican en un nivel medio de emocionalidad, mientras que el 35.6% se encuentra en un nivel bajo, es decir no presentan indicadores elevados de tensión, nerviosismo ni displacer al momento de abordar un examen.

Tabla 7

Frecuencia y porcentajes de la ansiedad en la dimensión emocionalidad

Ansiedad ante la emocionalidad			
	Bajo	Medio	Alto
Frecuencia	47	27	58
Porcentaje	35,6	20,5	43,9

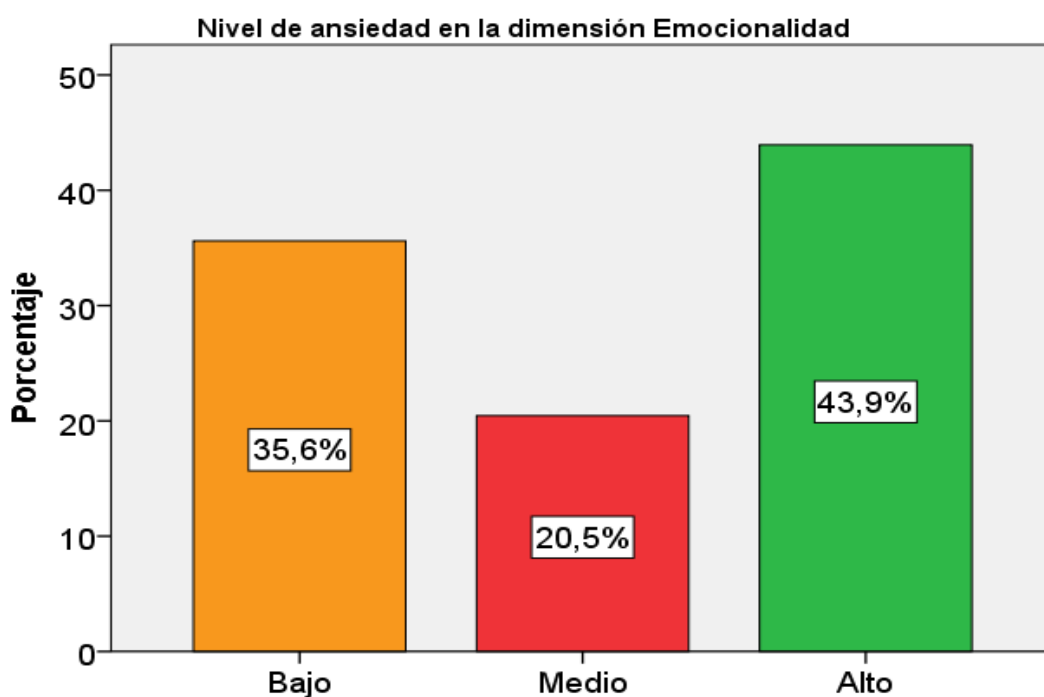


Figura 2 Porcentaje de la ansiedad en la dimensión emocionalidad

En el caso de la tabla 8 y en la figura 3, se evidencia que el nivel de preocupación que presentan los participantes en relación a los exámenes académicos; donde el 41,7% de los estudiantes de la academia Pitágoras presentan alto nivel de preocupación ante situaciones difíciles de un examen; asimismo, se evidencia que el 19,7% se encuentra en un nivel medio de preocupación, mientras que un 38,6% obtiene niveles bajos de preocupación sin presencia de pensamientos negativos en eventuales exámenes de admisión.

Tabla 8

Frecuencia y porcentajes de la ansiedad en la dimensión preocupación

Ansiedad ante la preocupación			
	Bajo	Medio	Alto
Frecuencia	51	26	55
Porcentaje	38,6	19,7	41,7

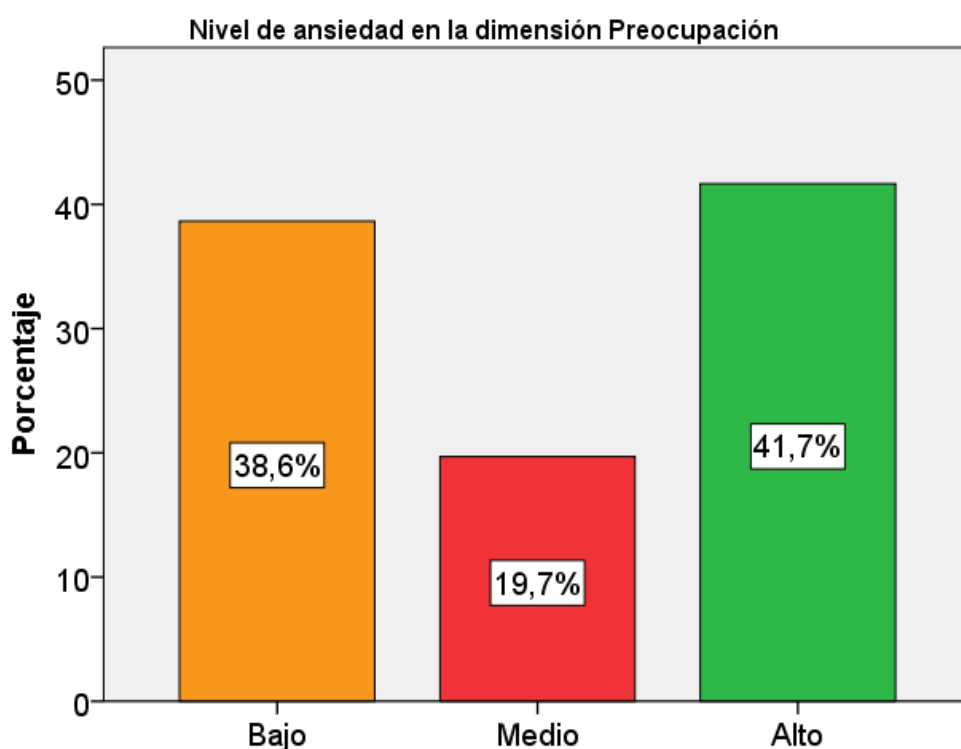


Figura 3 Porcentaje de la ansiedad en la dimensión preocupación

Resultados descriptivos de la variable estilos de aprendizaje

En la tabla 9, se observa las medidas de tendencia central de los estilos de aprendizaje. En el total de la muestra, la Media es igual a 130,02 en el global el cuestionario, en el estilo de aprendizaje activo es de $M=31,14$, estilo reflexivo alcanza una $M=33,81$, estilo teórico es de $M=32,67$ y en el estilo pragmático es de $M=32,39$, es decir que el estilo predominante es el

reflexivo. En cuanto al sexo, los varones obtienen en la escala general una $M=130,39$, en el estilo de aprendizaje activo la media es de $M=31,16$; en el estilo reflexivo es de $M= 33,82$; en el estilo teórico es de $M= 33,00$ y en el estilo pragmático es igual a $M= 32,41$; con ello se evidencia que el estilo de aprendizaje más utilizado en los estudiantes varones es el estilo reflexivo, seguido del estilo teórico y menor proporción del pragmático y activo. Referente a las mujeres se observa que la media obtenida es de $M=129,70$ en la escala total del estilo de aprendizaje; en el estilo activo es $M= 31,13$; en el estilo reflexivo es de $M=33,80$; en el estilo teórico es de $M= 32,39$; mientras que en el estilo Pragmático es de $M= 32,38$; con ello se evidencia que el estilo predominante en las mujeres también es el estilo reflexivo, seguido del teórico y pragmático. Asimismo, se evidencia que los varones utilizan con mayor frecuencia el estilo reflexivo y teórico, pero que la diferencia no es significativa en varones y mujeres, puesto que ambos tienen preferencia por estilos mencionados.

Tabla 9

Medidas de tendencia central de los estilos de aprendizaje según el sexo de la muestra

Sexo	Medida	Estilo Activo	Estilo Reflexivo	Estilo Teórico	Estilo Pragmático
Hombre	Media	31,16	33,82	33,00	32,41
	Mediana	32,00	34,00	34,00	32,00
	Desviación estándar	3,451	3,008	3,235	3,278
Mujer	Media	31,13	33,80	32,39	32,38
	Mediana	32,00	34,00	33,00	33,00
	Desviación estándar	3,014	3,890	3,478	3,200
General	Media	31,14	33,81	32,67	32,39
	Mediana	32,00	34,00	33,00	33,00
	Desviación estándar	3,211	3,497	3,369	3,224

Fuente: Cuestionario de Honey-Alonso de estilos de Aprendizaje (CHAEA).

En la tabla 10 y figura 4, se observa que el 23.5% se encuentra en un nivel alto en el estilo de aprendizaje activo y el 10.6% en un nivel muy alto; en la categoría baja y muy baja se encuentra el 25.8% y el 22.0% respectivamente; mientras que el 18.2% restante se encuentra en un nivel moderado en este estilo de aprendizaje. Esto indica que un 34.1% tiene un nivel alto de preferencia por este estilo, mientras 47.8% de la muestra lo utiliza en nivel bajo y muy bajo al momento de adquirir determinada información.

Tabla 10

Frecuencia y porcentaje del estilo de aprendizaje activo

	Estilo de aprendizaje activo				
	Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto
Frecuencia	29	34	24	31	14
Porcentaje	22	25,8	18,2	23,5	10,6

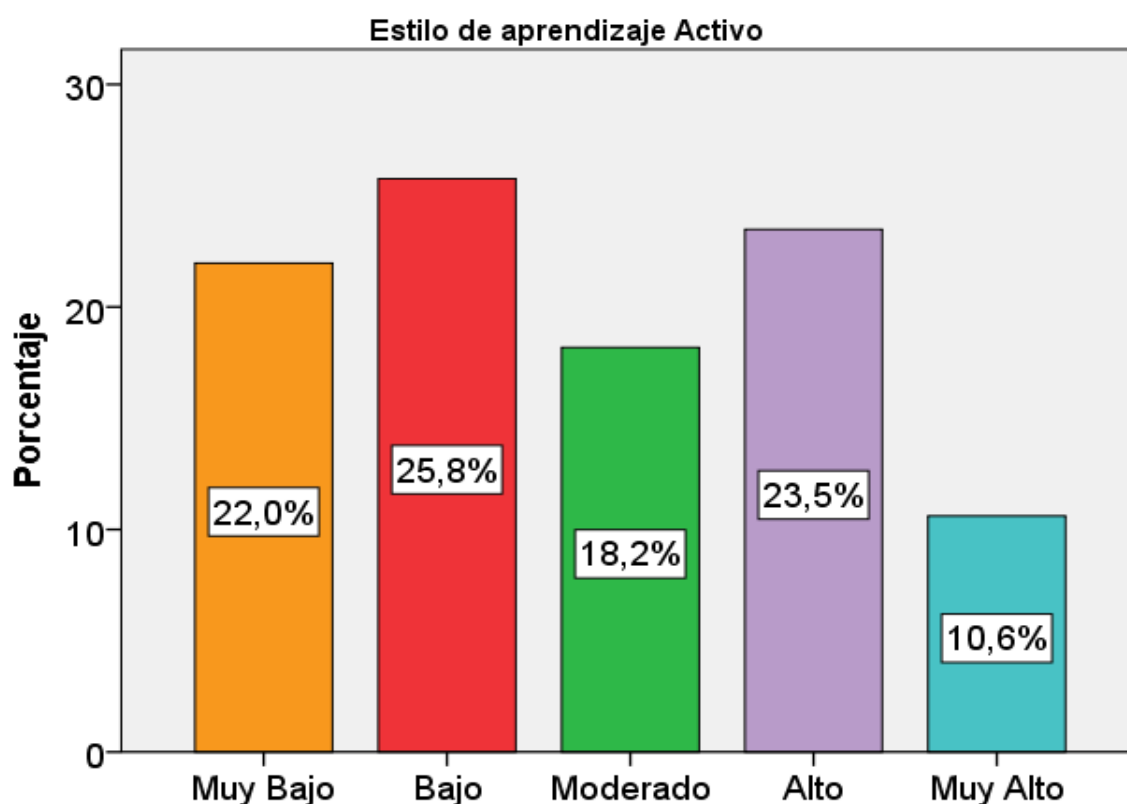


Figura 4 Porcentaje del estilo de aprendizaje activo.

En la tabla 11 y figura 5, se observa que el 25.0% de los estudiantes se encuentra en un nivel alto en el estilo de aprendizaje reflexivo, mientras en que el 12.1% tiene alta predominancia y suele utilizarlo con mayor frecuencia en sus aprendizajes. Asimismo, se visualiza que en el nivel bajo y muy bajo se hallan el 32.6% de la muestra y el 22.0% en una categoría muy baja; finalmente en el nivel promedio se encuentra el 8.3% de los estudiantes.

Tabla 11

Frecuencia y porcentaje del estilo de aprendizaje reflexivo

	Estilo de aprendizaje reflexivo				
	Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto
Frecuencia	29	43	11	33	16
Porcentaje	22	32,6	8,3	25	12

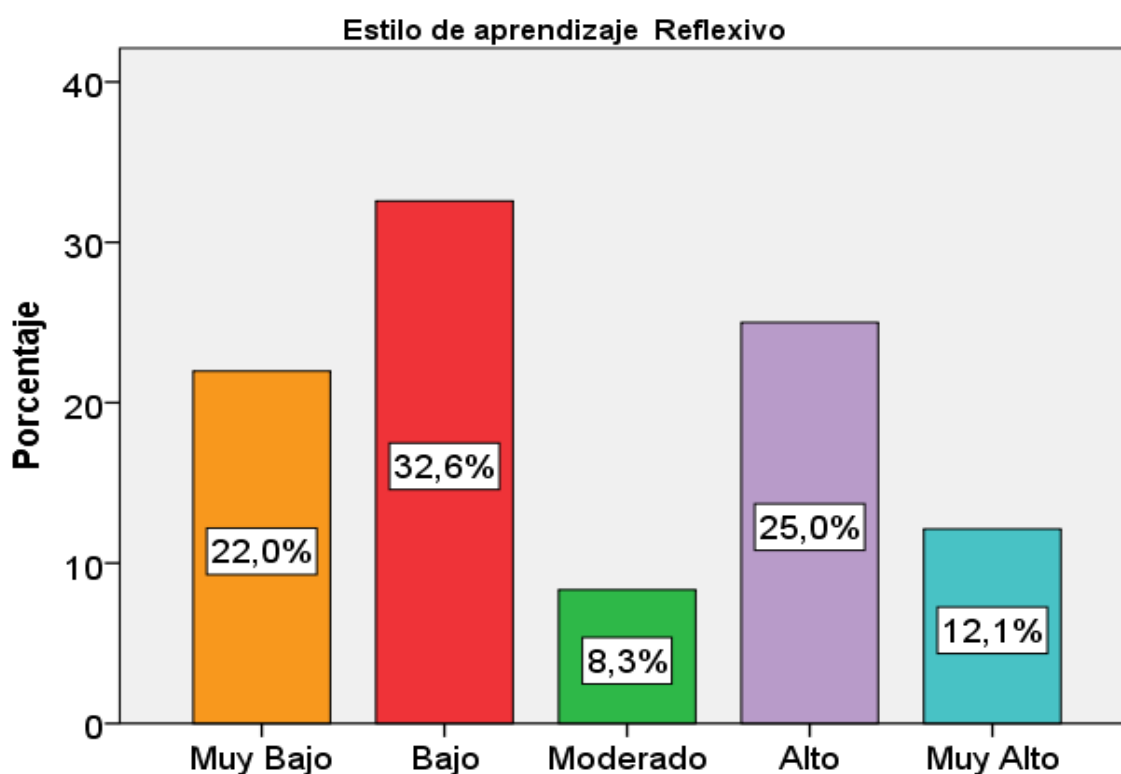


Figura 5 Porcentaje de la ansiedad en la dimensión emocionalidad

En la tabla 12 y figura 6, se evidencia que el 22.7% de los estudiantes varones y mujeres usa en un nivel alto el estilo de aprendizaje teórico, seguido del 10.6% que hace uso frecuente de este estilo en sus aprendizajes. En la categoría baja y muy baja se encuentra el 31.8% y el 19.7% respectivamente, pues suelen utilizarlo en menor frecuencia; mientras que el 15.2% de los estudiantes se encuentra en un nivel promedio, pues lo utiliza de vez en cuando en la adquisición de conocimientos.

Tabla 12

Frecuencia y Porcentaje del estilo de aprendizaje teórico

	Estilo de aprendizaje teórico				
	Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto
Frecuencia	26	42	20	30	14
Porcentaje	19,7	31,8	15,2	22,7	10,6

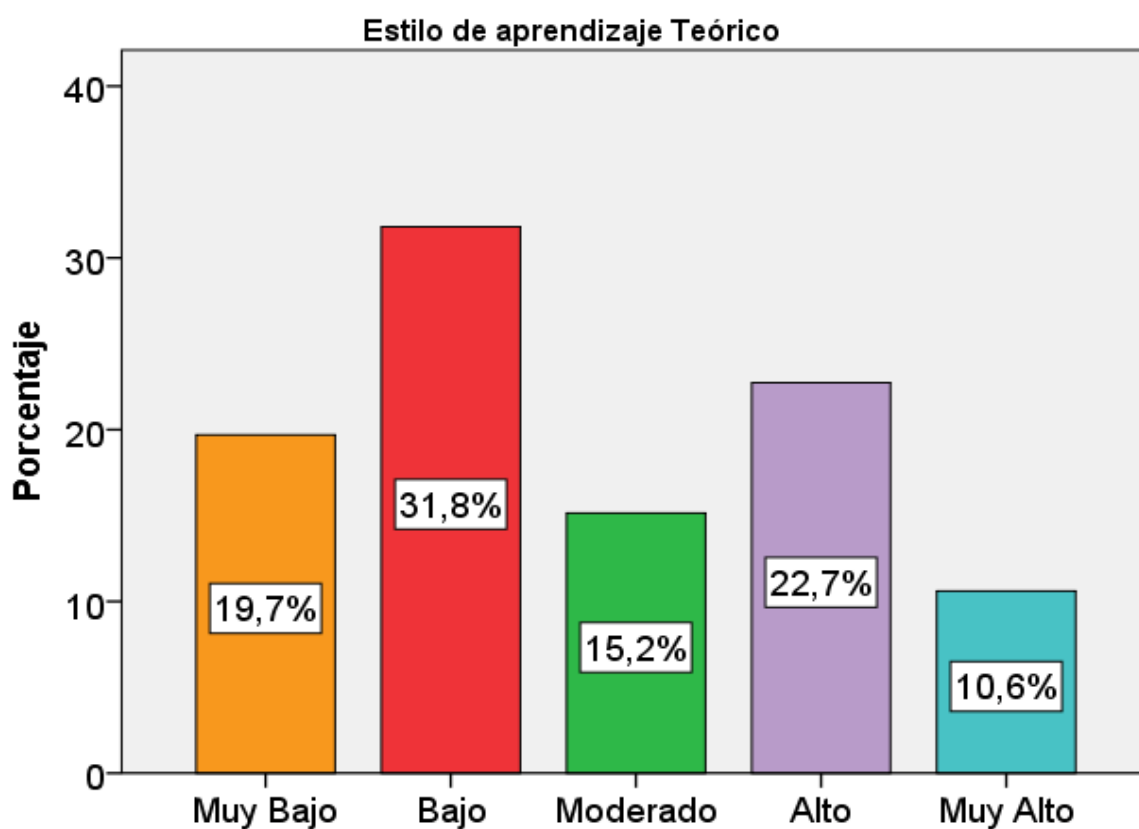


Figura 6 Porcentaje del estilo de aprendizaje Teórico.

En la tabla 13 y figura 7 se observa que el 25.0% tiene un nivel alto del estilo pragmático y el 9.8% un nivel muy alto, es decir que tienen como estilo preferido al pragmático en sus aprendizajes. Asimismo, se evidencia que el 22.0% y el 25.8% respectivamente presentan niveles bajos en el estilo pragmático, puesto que suelen utilizarlo ocasionalmente. En una categoría promedio se encuentra el 17.4% de los estudiantes, puesto que suele utilizarlo frecuentemente en la resolución de problemas y aprendizajes.

Tabla 13

Frecuencia y porcentaje del estilo de aprendizaje pragmático

	Estilo de aprendizaje pragmático				
	Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto
Frecuencia	34	29	23	33	13
Porcentaje	25,8	22	17,4	25	9,8

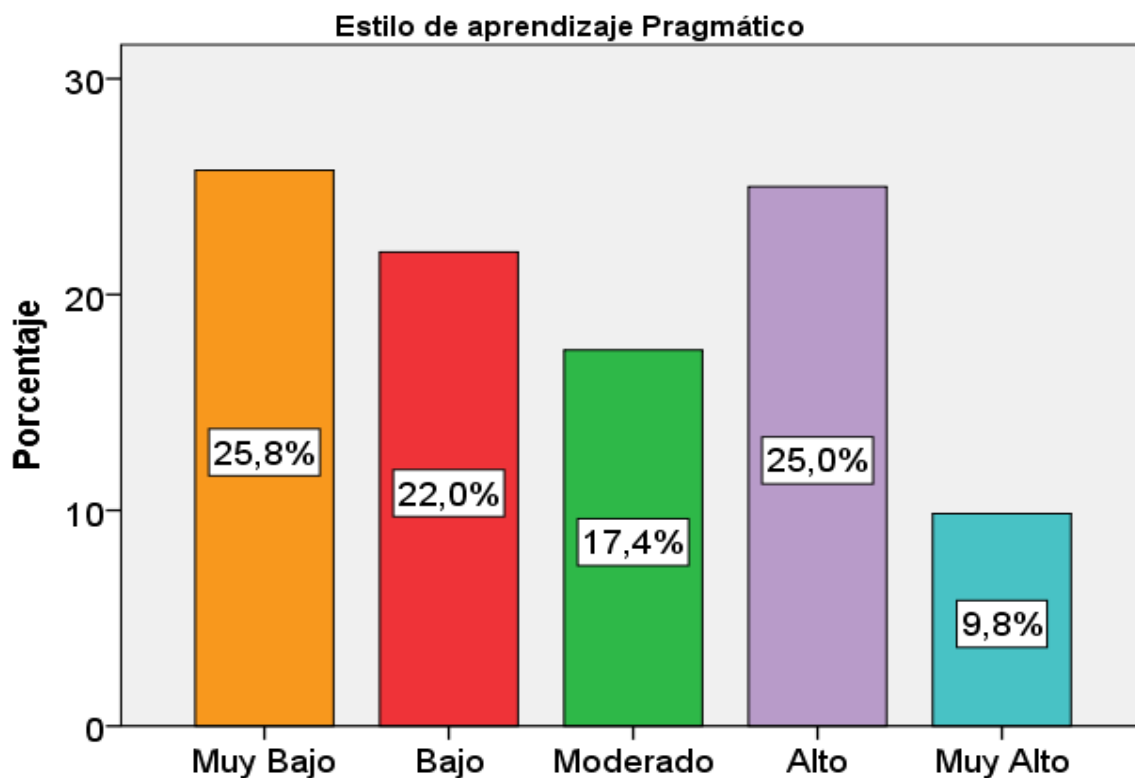


Figura 7 Porcentaje del estilo de aprendizaje pragmático

5.2. Resultados inferenciales

En la tabla N°14 se muestran los resultados del análisis de normalidad de Kolmogorov-Smirnov con corrección Lilliefors en la variable ansiedad ante los exámenes es de (0,094) obteniendo un nivel de significancia de 0,006 menor a 0,05. De igual modo en los estilos de aprendizaje se observa en el Estilo Activo un valor de (0,128), en el estilo reflexivo (0,113), en el estilo teórico (,138) y en el estilo pragmático (0,97) todos una significancia de 0,000 menor a 0,05, por lo que de acuerdo a la regla de decisión plantada para la normalidad se concluye que la distribución de la muestra es anormal, puesto que el nivel de significancia

es menor a 0,05 y en base a este resultado y de la escala ordinal de los instrumentos, se decide utilizar la estadística inferencial no paramétrica correlacional mediante el coeficiente Rho de Spearman (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Tabla 14

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk	
	Estadístic	Sig.	Estadístic	Sig.
Emocionalidad	0,088	0,014	0,971	0,007
Preocupación	0,114	0,000	0,964	0,001
Ansiedad ante exámenes	0,094	0,006	0,973	0,011
Estilo Activo	0,128	0,000	0,972	0,008
Estilo Reflexivo	0,113	0,000	0,945	0,000
Estilo Teórico	0,138	0,000	0,967	0,003
Estilo Pragmático	0,097	0,004	0,985	0,153

Fuente: Escala: Ansiedad ante los exámenes (IDASE) y Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje

Hipótesis general

Las correlaciones entre las variables se calcularon a través del coeficiente correlación de Rho de Spearman. En la tabla 15 se observa una correlación directa positiva muy baja (0,252) y adecuada significancia ($p < 0,05$) entre las variables, que, de acuerdo a la regla de decisión, se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 15

Coefficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje

	Rho	p
Ansiedad ante exámenes y Estilos de aprendizaje	0.252	0.003

Nota: Rho= Coeficiente de correlación de Spearman, p= probabilidad de significancia

Hipótesis específicas

En la tabla 16 se observa las correlaciones entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo. El resultado evidencia un coeficiente de correlación positivo muy bajo (0,138) entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo, pero presenta una significancia inadecuada ($p > 0,05$); por lo que, siguiendo la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 16

Coefficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo

	Rho	p
Ansiedad ante exámenes y Estilo de aprendizaje activo	0.138	0.115

Nota: Rho= Coeficiente de correlación de Spearman, p= probabilidad de significancia

En la tabla 17 se observa las correlaciones entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo. El resultado evidencia una correlación positiva baja (0,325) y significancia adecuada ($p < 0,01$) entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo. Por lo tanto, se acepta la segunda hipótesis específica alternativa.

Tabla 17

Coefficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo

	Rho	p
Ansiedad ante exámenes y Estilo de aprendizaje reflexivo	0.325	0.000

Nota: Rho= Coeficiente de correlación de Spearman, p= probabilidad de significancia

En la tabla 18 se observa las correlaciones entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico. El resultado evidencia un coeficiente de correlación positivo muy bajo (0,105) entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico; sin embargo, se encontró una significancia no aceptable ($p > 0,05$); por lo que siguiendo la regla de decisión, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 18

Coefficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico

	Rho	p
Ansiedad ante exámenes y Estilo de aprendizaje teórico	0.105	0.232

Nota: Rho= Coeficiente de correlación de Spearman, p= probabilidad de significancia

En la tabla 19 se observa las correlaciones entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje pragmático. El resultado evidencia un coeficiente de correlación positivo muy bajo (0,229) y estadísticamente demuestra significancia ($p < 0,05$). Por lo tanto, en base a la regla de decisión, se acepta la cuarta hipótesis específica alternativa.

Tabla 19

Coefficiente de correlación de Spearman de la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje pragmático

	Rho	p
Ansiedad ante exámenes y Estilo de aprendizaje pragmático	0.229	0.008

Nota: Rho= Coeficiente de correlación de Spearman, p= probabilidad de significancia

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente estudio realizado, contempla el comportamiento de adaptación desarrollado por los estudiantes frente a la adversidad, en cuanto a las exigencias en aspectos académicos y los recursos internos para poder manejarlos; dicho esto, existes anomalías en el contexto de desarrollo de los mismos que pueden favorecer o desfavorecer específicamente su estilos de aprendizaje como estrategia de adaptación y el manejo de la ansiedad ante los exámenes, pues como manifiestan Álvarez, Aguilar y Lorenzo (2012), un estudiante ansioso incide en conductas reiterativas de evitación, lo cual a pesar de mantener un estilo de aprendizaje adoptado, manifiesta impedimentos para poder desarrollar la evaluación del examen, a pesar de que el alumno estudió de una manera adecuada y con tiempo la respectiva asignatura. Esto es confirmado en los hallazgos del presente estudio, donde en respuesta al planteamiento mencionado, se observó un coeficiente de correlación directa muy baja ($\rho=0,252$) con significancia aceptable, lo que ratifica que ambas variables se relacionan y están presentes durante el ejercicio de rendir un examen; así como en el estudio de Ramírez (2019), donde también encuentro una correlación positiva baja en una muestra de características similares en la provincia de Chiclayo, tras un estudio de validación; lo cuál estaría confirmando además que ambas variables se comportan de forma similar tanto en Lima como en otras provincias del Perú. Por otro lado, Berrios (2017) y

Díaz (2014), difieren al no encontrar correlación entre ambas variables, así mismo, difieren al utilizar un instrumento diferente (CAEX), cuyas propiedades psicométricas internas son cuestionables.

Para conocer las variables de estudio, se observará los datos porcentuales correspondientes a la descripción de la variable ansiedad ante los exámenes, donde se encontró predominancia de nivel alto tanto para los puntajes generales (42,4%), luego observando las dimensiones, se encontró nivel alto en dimensión *emocionalidad* (43,9%) y dimensión *preocupación* (41,7%); dichos datos infieren que la ansiedad durante el desarrollo y ejercicio de un examen, está presente y toma un rol muy importante en el mismo, lo cual hace referencia a lo manifestado por Virues (2005), quien menciona que es una situación común y cotidiana; además, explica que en situaciones de actividades habituales, ello promueve el rendimiento y facilita progresivamente su adaptación al contexto, sea este último en el ambiente académico, laboral o social. No obstante, Arcan y Cano (1999) refieren que dicha ansiedad, en función al aumento de sus niveles, afectan en el aspecto cognitivo, pudiendo llegar a manifestar malestar, preocupación, hipervigilancia, tensión, miedo y dificultades para decidir durante determinada actividad; dicho esto, la ansiedad característica de la presente muestra podría presentar afecciones de eficiencia en su tarea.

Los datos descriptivos para los estilos de aprendizaje identifican que en el estilo *teórico*, *estilo activo* y *estilo reflexivo*, existe el predominio porcentual del nivel bajo seguido de nivel alto; mientras que en el estilo *pragmático* evidencia equidad entre ambos niveles. Estos datos confirman que en los adolescentes, frente a situaciones problemáticas a resolver, utilizan los diversos estilos para afrontar de diferentes formas las diferentes vicisitudes que se le presentan, siendo en este caso específico un grupo mayoritario quienes aún necesitan orientación para adoptar recursos de aprendizaje propios de cada estilo; como señala David Kolb (1984, citado en Agudelo, Salinas y Mortera, 2010), existen habilidades que promueve el aprendizaje, siendo los estilos de aprendizaje producto de aprendizajes previos experimentados a lo largo de su vida o de carácter hereditario, además comenta que estas habilidades se diferencian unas de otras, destacando más en unas que en otras.

En relación a lo observado en los estadísticos de correlación que comprende el análisis de la variable ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje *activo*, se encontró una significancia no esperada ($p < 0.05$), no existiendo relación entre ambas variables. Teniendo en cuenta que podemos ver que el papel que cumple la ansiedad ante los exámenes propiamente comprende una situación específica de tarea, lo que no se ciñe a lo descrito por Capella et al. (2003), quien asevera que el estilo *activo* comprende aquellos que tienden a ser más flexibles y que se adaptan a las cosas nuevas; requiriendo de comparar con dos o más actividades para ejercer dicho estilo y así poder detectar con mayor precisión dicha relación.

Por otro lado, los hallazgos correlacionales de la variable la ansiedad ante los exámenes y el estilo *reflexivo* arrojan un coeficiente de correlación directa y baja ($\rho = 0.325$). Esto indica que a medida que la ansiedad ante exámenes aumenta, así también lo hace el estilo *reflexivo* y los componentes cognitivos propios del mismo; es decir, que la exigencia que ejerce la ansiedad sobre el sujeto requiere ser mediado y abordado por inferencias reflexivas del pensamiento para poder dar solución a la problemática a la que se encuentra expuesto, cumpliendo por lo señalado por Meza (2012), quien refiere que todo estudiante cuando tiene que afrontar situaciones de exámenes, va depender de una serie de factores o variables, uno de estos factores está íntimamente relacionado con la manera de pensar, percibir, integrar, procesar y retener los datos; es decir, de su estilo de aprendizaje, lo cual puede facilitar la disminución y mejor control de la ansiedad que le produce una situación de examen de cualquier asignatura, sea esta percibida como complicada y difícil o como relativamente fácil; siendo en este caso específico el estilo *reflexivo* el encargado de observar su entorno y no actuar hasta tener controlada la situación, como en el caso de estar frente a un examen.

Los resultados obtenidos para la ansiedad frente a los exámenes y el estilo *teórico* carecen de asociación relacional debido a una significancia no esperada ($p > 0.05$). Según Capella et al. (2003), el estilo *teórico* implica un aprendizaje de observación y búsqueda de coherencia a lo observado, recurriendo a recursos lógicos, los cuales son evocados a través de la memoria e información concreta, y no a lo subjetivo o abstracto, que está asociado a aspectos emocionales, pudiendo ser objetivos en la tarea; dicho de este modo, la ansiedad,

ubicado en el campo de manifestación emocional, frente a la tarea en el estilo *teórico*, no estaría relacionada con la evocación de información válida y lógica establecida por la sociedad. Lo cual incluso podría generar seguridad por respaldo de lo real que ya conoce, no dando paso a la emergencia de la ansiedad; tal como refieren Meza y Lazarte (2007), en situaciones de aprendizaje, la ansiedad puede vincularse a lo nuevo; siendo lo concreto un aspecto ajeno a ello.

Finalmente, se observa una correlación directa muy baja ($\rho=0.229$) en la relación de las variables ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje *pragmático*. Lo cual quiere decir que, a mayor nivel de ansiedad al momento de rendir un examen, mayor evocación del estilo de aprendizaje *pragmático* para abordar y dar solución al problema; esto se debe a que en dicho estilo tienden a ser innovadores, encuentran soluciones rápidamente frente a los problemas, caracterizándolos además la impaciencia por lo activo; al respecto Martínez, Inglés, Cano y García (2012) refieren que cuando la red de proposiciones (estímulos) se activa en totalidad o en parte, la persona experimenta ansiedad, la cual, como toda emoción, presenta los componentes de valencia, vigilancia y dominancia-control; así también, Bausela (2005) comentó los alumnos que presentan más ansiedad, en promedio, obtienen mayor rendimiento que los que no presentan ansiedad.

Los hallazgos obtenidos manifiestan que los análisis estadísticos de las variables del presente estudio, existen elementos que no se relacionan con manifestaciones ansiosas, mientras que otros si lo hacen; lo que podría estar sujeto al Modelo Hemisférico de Ned Herman (Cisneros, 2004), ya que si ubicamos cada estilo con actividades propias de cada hemisferio, hay quienes están más influenciadas por estructuras emocionales y otras por lo racional, así también destacan en estilos diferentes como en actividades propias de hemisferios diferentes. Habiéndose observado esto, sería pertinente asociar la predominancia de actividades hemisféricas con cada uno de los estilos de aprendizaje abordados en el presente estudio de tal manera que se establezca con precisión cuál está más asociado con actividades pertinentes a lo emocional y estén asociados a su vez a la ansiedad.

CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que se ha arribado durante la elaboración de esta investigación son las siguientes:

1. En referencia al análisis relacional entre ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje, esta se halló muy baja con significancia aceptable, lo que ratifica que ambas variables se relacionan, en la muestra de estudiantes del estudio.
2. Respecto a la ansiedad antes los exámenes, se encontró predominancia de nivel alto tanto para los puntajes generales, como en sus dimensiones emocional y preocupación, ya que refiere que la ansiedad durante el desarrollo y ejercicio de un examen, está presente.
3. En cuanto al estilo de aprendizaje, se identifica predominio del nivel bajo para los estilos activo, reflexivo y teórico, frente a situaciones problemáticas a resolver, utilizando los diversos estilos para afrontar diferentes circunstancias.
4. Los estadísticos correlacionales de las variables ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje reflexivo y pragmático arrojaron resultados significativos; mientras que, con los estilos activo y teórico, no arrojó relación.

RECOMENDACIONES

Una vez concluido el estudio, se considera indispensable recomendar lo siguiente:

1. Realizar un estudio que además de relacionar las variables del presente estudio, incluya como variable a las habilidades hemisféricas manifiestas en los estilos de aprendizaje.
2. Abordar programas de psicoeducación respecto a la ansiedad manifiesta durante actividades formativas, tanto para los docentes responsables como a los estudiantes.
3. Abordar programas educativos para promover y fortalecer los estilos de aprendizaje en los alumnos.
4. Realizar más estudios estadísticos correlacionales para la ansiedad y estilos de aprendizaje puesto que no existen evidencias suficientes del correlativo con dichos estilos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudelo, L., Salinas, V., & Mortera, F. (2010). Estilos de aprendizaje basado en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Apertura*, 2(1).
- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1999). *Los estilos de aprendizaje* (5ta ed.). Bilbao: Mensajero.
- Álvarez, J., Aguilar, J., & Lorenzo, J. (2012). La ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. *Electronioic Journal of Research in Educa Psych*, 10(1), 333-354.
- American Psychiatric Association. (2017). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-5*. Madrid : Editorial Médica Panamericana.
- Arancibia, V., Herrera, P., & Strasser, K. (1999). *Psicología de la Educación*. Chile: Alfa Omega.
- Arcas, S., & Cano, A. (1999). Procesos cognitivos en el trastorno de ansiedad generalizada, según el paradigma del procesamiento de la información. *REVISTA ELECTRÓNICA DE PSICOLOGÍA* , 3(1).
- Ardila, R. (1979). *Psicología del aprendizaje* (13 edición ed.). Mexico: Siglo Veintiuno.
- Ávila-Toscano, J., Hoyos, S., González, D., & Cabrales, A. (2011). Relación entre ansiedad ante los exámenes tipos de pruebas y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 14(26), 255-268.
- Bausela, E. (2005). Ansiedad Ante Evaluación e Intervención Psicopedagógica. *Educere*, 9(31), 553-558.
- Benedicto, G., & Botella, C. (1992). El tratamiento de la Ansiedad Generalizada por medio de procedimientos cognitivo-comportamentales. *Psicothema*, 4(2), 479-490.
- Berrios, Y. (2017). *Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública en Ferreñafe*. Tesis de Licenciatura , Universidad Señor de Sipan , Chiclayo.
- Bonilla, F. (2016). Síntomas de las ansiedad y rendimiento académico en estudiantes de 11° de una institución educativa superior del municipio de Arjona Bolívar. Colombia: Arjona.
- Caballero et al. (2016) "Relación del *burnout* y el engagement con depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios". Colombia: Universidad de Barranquilla.
- Cachay, S. (2014). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la EAP de administración de la Universidad Peruana Unión*. Tesis de Maestría, Universidad Peruana Unión, Lima.
- Capella, J., Coloma, C., Manrique, L., Quevedo, E., Revilla, D., Tafur, R., & Vargas, J. (2003). *Estilos de Aprendizaje*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Casari, L., Anglada, j., Daher, C. (2014). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista de psicología*, 32 (2), 243-269. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S025492472014000200003&script=sci_arttext.
- Castro, S., & Guzmán de Castro, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación*(58), 83-102.
- Cia, A. (2002). *La ansiedad y sus trastornos*. Buenos Aires: Editorial Polemos.
- Cisneros, A. (2004). *Manual de estilos de aprendizaje*. Jalisco-Mexico: SEP, Subsecretaría de Educación Média Superior.
- Cortés, M., & Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre metodología de la investigación*. México : Universidad Autónoma del Carmen.
- Cuzcano, A. (2009). *Psicología del aprendizaje*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Chávez H., Chávez j., Ruelas, E. y Gómez, E. (2014). Ansiedad ante los exámenes en los estudiantes del Centro Preuniversitario - UNMSM ciclo 2012-I. *Revista Lipsi*, 17 (12), 187 - 201. Recuperado de: <http://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwidpZ7Q09fRAhXCVyYKHXRiAb8QFggYMAA&url=http%3A%2F%2Frevistasinvestigacion.unmsm.edu.pe%2Findex.php%2Fpsico%2Farticle%2Fdownload%2F11266%2F10108&usg=AFQjCNGBql58qVdeOUoywLTGn3ek6eB7A>.
- Díaz, A. (1994). Una polémica en relación a un examen. *Rev iberoam de Educ*, 5(1), 161-181.
- Díaz, S. (2014). *Estilos de aprendizaje en estudiantes de medicina de una universidad particular, Chiclayo 2012*. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo.
- Domínguez. S., Bonifacio. m., y Caro, A, (2016). Prevalencia de ansiedad ante exámenes en una muestra de estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 6(2) 47-56.
- Dunn, K., Dunn, R., & Price, Gary E. (1989). *Learning style inventory*. Lawrence, KS: Price Systems.
- Escurrea , L. (2011). Análisis psicométrico del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (Chaea) con los modelos de la Teoría Clásica de los Tests y de Rasch. *Persona*(14), 71-109.
- Furlan, L., Piemontesi, S., Heredia, D., & Sánchez, J. (2015). Ansiedad ante los Exámenes en estudiantes universitarios: correlatos y tratamiento. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, Vol. 2, N°1, 37-53. Obtenido de [file:///C:/Users/pc/Downloads/12629-33453-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/pc/Downloads/12629-33453-1-SM%20(1).pdf)

- García-Fernández, J., Ingles, C., Martínez-Monteagudo, M., & Redondo, J. (2008). Evaluación y tratamiento de la ansiedad escolar en la infancia y la adolescencia. *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*(3), 413-437.
- Gosalbez, A. (1990). *Técnica para el tratamiento psicopedagógico*. España: Editorial Cincel.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta edición ed.). México: Mac Graw Hill.
- Lozano, A. (2013). *Estilos de aprendizaje y estrategias didácticas para el desarrollo de competencias*. México: INACAP.
- Mardomingo, M. (2005). Trastorno de ansiedad en el adolescente. *Pediatr Intetg*, 9(2), 125-134.
- Martínez, C., Inglés, C., Cano, A., & García, J. (2012). Estado actual de la investigación sobre la teoría tridimensional de la ansiedad de Lang. *Estrés y Ansiedad*, 18(2), 201-219.
- Meza, A. (2005). *Tópicos Básicos sobre Psicología del Aprendizaje*. Lima: Editorial Universitaria.
- Meza, A., & Lazarte, C. (2007). *Manual de estrategias para el aprendizaje autónomo y eficaz*. Lima: Editorial Universitaria.
- Muñoz-Seca, B., & Silva, C. (2003). *Four dimensions to induce learning: the challenge profile*. Recuperado el 05 de Agosto de 2019, de Web del IESE Business School, Universidad: <https://media.iese.edu/research/pdfs/DI-0520-E.pdf>
- Niño, M., Niño, D., Niño, O., & Ventura, L. (2012). *El proyecto de investigación*. Lima: INFODEM.
- Piazza, M., & Fiestas, F. (2014). Prevalencia anual de trastornos y uso de servicios de salud mental en el Perú: Resultados del estudio mundial de salud mental, 2005. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 31(1).
- Puente, A. (2004). *Estilos de Aprendizaje y Enseñanza*. Madrid : CEPE Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Ramírez, F. (2019). *Estilos de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de cuarto y quinto de educación secundaria*. Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Chiclayo.
- Resett, C. (2015). *Ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en alumnos de instituciones públicas*. Tesis de Licenciatura, Universidad Argentina de la Empresa, Buenos Aires.
- Santos, E. (2014). *Ansiedad y disposición a comunicarse en el aprendizaje del inglés como segunda lengua: estudio de las influencias del modelo formativo (AICLE y enseñanza formal)*.
- Spielberger, C. (1980). *Tensión y Ansiedad*. Mexico : Harla.

Spielberger, C., & Díaz-Guerrero, R. (2002). *Inventario de ansiedad: Rasgo- Estado*. México: Manual Moderno.

Virues, R. (2005). Estudio sobre ansiedad. Tesis de licenciatura. Universidad Autónoma de Nuevo León Monterrey, México. Recuperado de <https://www.psicologiacientifica.com/ansiedad-estudio/>.

ANEXOS

Anexo 1

Tabla 20 Matriz de consistencia

TÍTULO: Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de la academia Pre universitaria Pitágoras, 2019

AUTORA: Br. Marjhorie Ñaupari Tolentino

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>GENERAL ¿Existe relación entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019?</p>	<p>GENERAL Determinar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.</p>	<p>GENERAL .Existe una relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.</p>		Emocionalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimientos de displacer. • Sentimientos de angustia. • Tensión. • Pánico. 	<p>Tipo, nivel y diseño de Investigación Tipo: básica, cuantitativa Nivel: correlacional. Diseño: no experimental, transversal, correlacional</p> <p>Población, muestra. Población 200 estudiantes academia Pitágoras. Muestra: 132 estudiantes pre-universitarios Muestreo: probabilístico, estratificado Técnica: encuesta</p>
<p>ESPECÍFICOS ¿Existe relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019?</p> <p>¿Existe relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2018?</p>	<p>ESPECÍFICOS Identificar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo, en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.</p> <p>Identificar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras,</p>	<p>ESPECÍFICAS Existe una relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje activo en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.</p> <p>Existe una relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje reflexivo, en estudiante de la academia pre universitaria</p>	Ansiedad ante los exámenes	Preocupación	<ul style="list-style-type: none"> • Confusión. • Expectativas negativas • Preocupación por el fracaso. 	<p>Instrumentos: -Escala de ansiedad ante los exámenes (IDASE) de Spielberger, Gonzales, Taylor, Algaze y Antón -Cuestionario CHEA de Honey-Alonso de estilos Técnicas estadísticas: Técnicas descriptivas Técnicas inferenciales: tipo no paramétrico Rho de Spearman.</p>

<p>¿Existe relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019?</p> <p>¿Existe relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019?</p>	<p>de la ciudad de Lima, 2019.</p> <p>Identificar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.</p> <p>Identificar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.</p>	<p>Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.</p> <p>Existe una relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje teórico en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.</p> <p>Existe una relación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiante de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.</p>	<p>Estilos de Aprendizaje</p>	<p><u>Dimensión Activo</u></p> <p>Dimensión Reflexivo</p> <p>Dimensión Teórico</p> <p>Dimensión Pragmática</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Animador • Improvisador • Descubridor • Arriesgado • Espontaneo • Ponderado • Concienzudo • Receptivo • Analítico • Exhaustivo • Metódico • Lógico • Objetivo • Critico • Estructurado • Experimental • Práctico • Directo • Eficaz 	
--	---	--	-------------------------------	--	---	--

Anexo 3

Tabla 22 Operacionalización de la variable Estilos de aprendizaje

Variable	Definición conceptual.	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Tipo de variable
Estilos de aprendizaje	Rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, cómo los estudiantes perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje	Patrones conductuales en cuanto a las preferencias, tendencias y disposiciones que tiene una persona para aprender. Estos constituidos por cuatro estilos: activo, reflexivo, teórico y pragmático.	<p>Dimensión Activo</p> <p>Dimensión Reflexivo</p> <p>Dimensión Teórico</p> <p>Dimensión pragmático</p>	<p>Animador Improvisador Descubridor Arriesgado Espontaneo.</p> <p>Ponderado Conciencizado Receptivo Analítico Exhaustivo</p> <p>Metódico Lógico Objetivo Crítico Estructurado</p> <p>Experimental Práctico Directo Eficaz Realista</p>	Cualitativa

Fuente: Cuestionario de Honey-Alonso de estilos de Aprendizaje (CHAEA).

Anexo 4

Tabla 23 *Operacionalización de la Escala: Ansiedad ante los exámenes (IDASE)*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Emocionalidad	Sentimientos de displacer.	(1),(2),(8),(9),(10), (11),(12),(15),(16),(18)	Ordinal	Alto
	Sentimientos de angustia.			
Preocupación.	Tensión, sensación de pánico.	(3),(4),(5),(6),(7) (13), (14), (17),(19),(20)	Ordinal	Medio
	Confusión.			
	Expectativas negativas.			
	Preocupación por el fracaso.			Bajo

Fuente: Escala: Ansiedad ante los exámenes (IDASE)

Anexo 5

Tabla 24 Operacionalización del Cuestionario Estilos de aprendizaje

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Dimensión Activo	Animador Improvisador Descubridor Arriesgado Espontaneo	(3),(5),(7),(9),(13),(20),(26),(27),(35),(37),(41),(43),(46),(48),(51),(61),(67),(74),(75),(77)	Ordinal	Muy bajo
Dimensión Reflexivo	Ponderado Concienzudo Receptivo Analítico Exhaustivo	(10),(16),(18),19),(28),(31),(32),(34),(36),(39),(42),(44),(49),(55),(58),(63),(65),(69),(70),(79)	Ordinal	Bajo
Dimensión Teórico	Metódico Lógico Objetivo Crítico Estructurado	(2),(4),(6),(11),(15),(17),(21),(23),(25),(29),(33),(45),(50),(54),(60),(64),(66),(71),(78),(80)	Ordinal	Moderado
Dimensión pragmático	Experimentador Practico Directo Eficaz realista	(1),(8),(12),14),(22),(24),(30),(38),(40),(47),(52),(53),(56),(57),(59),(62),(68),(72),(73),(76)	Ordinal	Alto
				Muy alto

Fuente: Cuestionario de Honey-Alonso de estilos de Aprendizaje (CHAEA).

Anexo 6

Escala de ansiedad ante los exámenes (IDASE)

EDAD: _____ SEXO.....Grado.....

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada una de las siguientes oraciones y marque la letra: (A) casi nunca; (B) algunas veces;(C) frecuentemente; (D) casi siempre: para indicar como se siente generalmente respecto a los exámenes. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee mucho tiempo en cada oración, pero trate de marcar la respuesta que mejor describa lo que siente respecto a los a pruebas o exámenes.

1	Me siento confiado y tranquilo mientras contesto los exámenes	A	B	C	D
2	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado				
3	El pensar en la calificación que pueda obtener en el curso interfiere con mi trabajo en los exámenes				
4	Me paraliza el miedo en los exámenes finales				
5	Durante los examenes pienso si alguna vez podré[e terminar los estudios				
6	Mientras más me esfuerzo en un examen más me confundo				
7	El pensar que puedo salir mal interfiere con mi concentración en los exámenes				
8	Me siento agitado mientras contesto un examen importante				
9	Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo				
10	Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen				
11	Durante los exámenes siento mucha tensión				
12	Quisiera que los exámenes sienta no me afectaran tanto				
13	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en el estomago				
14	Me parece que estoy en contra de mí mismo mientras contesto exámenes importantes				
15	Me coge fuerte el pánico cuando rindo un examen importante				
16	Si fuera a rendir un examen importante, me preocuparía muchísimo ante de hacerlo				
17	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría que fracasar				
18	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes				
19	Tan pronto como termino un examen trato de no preocuparme más de él, pero no puedo				
20	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvida datos que estoy seguro que sé				

Anexo 7

Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje

NOMBRES: _____ EDAD: _____ SEXO: _____
 FECHA: _____

INSTRUCCIONES:

- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione Mas (+). Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione Menos (-).
- Por favor conteste a todos los ítems

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

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

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

Anexo 8

Constancia de la aplicación de los instrumentos.

01

Cuestionario

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

36 / Estilos de aprendizaje

31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
33. Tiendo a ser perfeccionista.
34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.
38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
41. Es mejor gozar el momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
48. En conjunto hablo más que escucho.
49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.
61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario, antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.
67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
76. Le gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

(1)

VII. APENDICE

PROTOCOLO DEL INSTRUMENTO

Instrucciones

Lea cuidadosamente cada una de las siguientes oraciones y marque la letra (A, B, C, D) para indicar cómo se siente generalmente respecto a exámenes. No hay respuestas buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada oración, pero trate de marcar la respuesta que mejor describa lo que siente generalmente respecto a pruebas y exámenes.

A = Casi nunca B=Algunas veces C = Frecuentemente D=Casi siempre

No.	ITEMS	ALTERNATIVAS
01.	Me siento confiado(a) y tranquilo(a) mientras contesto los exámenes.	A B <input checked="" type="radio"/> C D
02.	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto(a) y perturbado(a).	A <input checked="" type="radio"/> B C D
03.	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes.	A <input checked="" type="radio"/> B C D
04.	Me paraliza el miedo en los exámenes finales.	<input checked="" type="radio"/> A B C D
05.	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.	<input checked="" type="radio"/> A B C D
06.	Mientras más me esfuerzo en un examen más me confundo.	<input checked="" type="radio"/> A B C D
07.	El pensar que pueda salir mal interfiere con mi concentración en los exámenes.	A <input checked="" type="radio"/> B C D
08.	Me siento muy agitado(a) mientras contesto un examen importante.	A <input checked="" type="radio"/> B C D
09.	Aún estando preparado(a) para un examen me siento angustiado(a) por el mismo.	A B <input checked="" type="radio"/> C D
10.	Empiezo a sentirme muy inquieto(a) justo antes de recibir el resultado de un examen.	A B C <input checked="" type="radio"/> D
11.	Durante los exámenes siento mucha tensión.	<input checked="" type="radio"/> A B C D
12.	Quisiera que los exámenes no me afectarían tanto.	A <input checked="" type="radio"/> B C D
13.	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso(a) que siento malestar en el estómago.	A <input checked="" type="radio"/> B C D
14.	Me parece que estoy en contra de mi mismo(a) mientras contesto exámenes importantes.	<input checked="" type="radio"/> A B C D
15.	Me coge fuerte el pánico cuando rindo un examen importante.	<input checked="" type="radio"/> A B C D
16.	Si fuera a rendir un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo.	<input checked="" type="radio"/> A <input checked="" type="radio"/> B C D

Anexo 9

Tabla 25 Validez de Constructo del IDASE

		Emocionalidad	Preocupación	Ansiedad Ante exámenes
Emocionalidad	Correlación de Pearson	1	,777**	,941**
	Sig. (bilateral)		,000	,000
	N	132	132	132
Preocupación	Correlación de Pearson	,777**	1	,945**
	Sig. (bilateral)	,000		,000
	N	132	132	132
Ansiedad Ante exámenes	Correlación de Pearson	,941**	,945**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	
	N	132	132	132

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

Anexo 10

Tabla 26 Validez de constructo del CHAEA

		Total de Estilos de aprendizaje	Estilo Activo	Estilo Reflexivo	Estilo Teórico	Estilo Pragmático
Total de Estilos de aprendizaje	Correlación de Pearson	1	,663**	,862**	,780**	,865**
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000	,000
	N	132	132	132	132	132
Estilo Activo	Correlación de Pearson	,663**	1	,387**	,237**	,508**
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,006	,000
	N	132	132	132	132	132
Estilo Reflexivo	Correlación de Pearson	,862**	,387**	1	,648**	,675**
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000	,000
	N	132	132	132	132	132
Estilo Teórico	Correlación de Pearson	,780**	,237**	,648**	1	,570**
	Sig. (bilateral)	,000	,006	,000		,000
	N	132	132	132	132	132
Estilo Pragmático	Correlación de Pearson	,865**	,508**	,675**	,570**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	
	N	132	132	132	132	132

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

Anexo 11

BASE DE DATOS

VARIABLE ANSIEDAD ANTE LOS EXAMENES																							
DIMENSIÓN EMOCIONALIDAD												DIMENSIÓN PREOCUPACIÓN											
SUJETOS	1	2	8	9	10	11	12	15	16	18	Total	3	4	5	6	7	13	14	17	19	20	Total	TOTAL
1	3	2	2	3	4	1	2	1	2	2	22	2	1	1	1	2	2	1	1	3	2	16	38
2	3	2	1	2	3	2	2	1	3	1	20	2	1	4	2	1	1	2	2	1	2	18	38
3	3	2	2	2	1	1	2	3	3	2	21	1	3	2	2	3	2	2	3	2	3	23	44
4	3	1	1	1	2	1	1	1	4	1	16	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	15	31
5	2	2	3	3	4	2	3	4	4	2	29	3	2	4	2	3	1	2	3	2	2	24	53
6	4	2	1	2	2	2	3	3	2	1	22	1	2	3	1	1	3	3	2	2	4	22	44
7	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	28	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	58
8	3	1	1	2	2	2	1	1	3	2	18	1	1	1	3	1	1	4	4	1	3	20	38
9	3	2	1	2	2	1	1	1	2	1	16	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	13	29
10	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	25	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	31	56
11	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	23	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	22	45
12	2	2	2	2	4	3	4	1	3	3	26	2	2	1	1	2	1	2	3	3	3	20	46
13	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	22	43
14	3	2	4	2	4	3	4	3	4	1	30	2	2	4	3	2	1	2	4	2	4	26	56
15	3	3	2	1	4	3	4	2	4	2	28	2	4	4	3	4	1	3	4	4	3	32	60
16	2	2	1	3	3	2	3	1	2	2	21	1	1	2	2	2	2	3	4	2	3	22	43
17	3	1	2	1	1	3	1	1	2	1	16	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	16	32
18	3	1	1	2	1	1	2	1	1	3	16	1	1	1	4	1	1	3	2	1	1	16	32
19	3	3	2	2	3	3	4	2	2	3	27	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	22	49
20	2	2	2	3	3	2	3	1	2	1	21	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	16	37
21	2	1	2	1	2	4	3	1	4	2	22	1	2	1	1	1	1	1	3	2	2	15	37

22	3	1	1	3	2	1	1	2	2	1	17	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	13	30
23	3	3	1	2	3	2	1	2	3	2	22	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	24	46
24	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	13	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	24
25	3	3	1	1	1	1	1	1	2	1	15	3	3	2	1	2	1	1	1	1	1	16	31
26	4	1	1	1	1	1	2	1	2	1	15	2	1	2	4	1	1	1	1	2	2	17	32
27	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	13	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	13	26
28	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	23	2	1	1	2	1	1	3	2	1	2	16	39
29	4	2	1	2	4	4	3	1	4	1	26	1	1	2	1	2	1	1	2	1	4	16	42
30	2	3	2	1	1	1	2	1	2	1	16	2	1	2	1	2	1	1	2	1	2	15	31
31	4	2	1	1	2	1	1	1	2	1	16	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	14	30
32	2	2	2	2	4	2	3	1	3	3	24	2	2	3	1	2	1	1	3	3	3	21	45
33	3	2	1	2	1	2	1	1	2	1	16	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	11	27
34	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	12	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	12	24
35	3	2	1	2	2	3	1	1	1	1	17	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	14	31
36	1	2	2	3	4	2	3	1	3	2	23	2	1	1	2	3	2	1	4	3	4	23	46
37	2	3	3	2	3	2	2	2	4	2	25	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	23	48
38	2	3	3	3	4	4	4	1	3	4	31	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	33	64
39	2	2	2	2	1	3	2	1	3	1	19	1	1	2	3	2	1	2	2	1	3	18	37
40	2	1	1	2	4	2	4	2	4	1	23	2	2	3	2	4	1	2	3	1	4	24	47
41	1	1	3	2	2	2	1	2	1	2	17	2	2	3	2	2	3	2	1	2	1	20	37
42	2	2	3	2	3	2	3	1	2	2	22	2	2	2	2	3	1	1	2	2	3	20	42
43	3	2	1	3	3	2	4	2	3	2	25	3	1	3	1	3	3	2	4	3	3	26	51
44	3	2	1	1	4	1	2	1	2	1	18	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	17	35
45	2	1	1	1	2	2	1	1	3	1	15	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	12	27
46	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	14	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	15	29
47	2	3	1	2	2	2	2	2	3	2	21	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	19	40
48	2	3	2	2	4	3	3	2	2	3	26	3	4	3	3	2	2	2	3	2	3	27	53
49	1	4	4	2	4	4	4	4	4	4	35	2	4	2	2	3	4	3	4	1	4	29	64
50	1	4	4	3	2	2	4	2	2	1	25	2	1	1	3	1	1	1	1	4	2	17	42

51	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	23	2	2	2	2	2	2	3	2	3	22	45	
52	1	2	1	2	4	1	1	4	3	4	23	1	1	3	1	1	2	1	1	4	2	17	40
53	2	4	2	2	3	1	1	1	3	1	20	1	1	1	2	1	1	1	3	1	2	14	34
54	2	3	1	1	3	2	2	1	4	3	22	2	1	4	1	2	1	2	2	4	1	20	42
55	2	3	1	2	2	3	1	1	3	1	19	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	14	33
56	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	17	4	1	2	1	1	1	1	1	1	1	14	31
57	2	2	1	1	2	3	1	1	2	1	16	2	2	3	1	2	1	1	2	2	1	17	33
58	3	3	3	2	2	2	4	2	4	1	26	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	16	42
59	2	4	1	2	2	2	2	1	1	2	19	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	15	34
60	2	1	1	3	4	3	2	2	4	2	24	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	24	48
61	3	1	1	2	1	1	2	2	2	1	16	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	16	32
62	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	32	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	31	63
63	2	3	2	2	4	2	4	1	2	2	24	2	1	1	2	3	1	1	3	2	3	19	43
64	1	4	1	2	3	4	4	2	2	2	25	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	18	43
65	2	4	3	2	3	3	3	3	4	3	30	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	30	60
66	3	2	4	3	2	2	2	2	3	2	25	2	2	2	3	3	2	2	1	1	1	19	44
67	2	1	1	2	1	3	2	1	4	1	18	2	2	1	1	3	2	2	3	1	1	18	36
68	3	4	2	3	4	4	3	1	4	4	32	1	2	3	1	2	1	4	3	4	4	25	57
69	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	22	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	15	37
70	2	3	2	2	3	2	3	1	2	2	22	2	4	2	1	2	1	2	2	3	3	22	44
71	2	3	2	2	3	2	4	2	2	4	26	2	3	2	3	3	2	2	2	2	1	22	48
72	2	3	3	3	4	3	2	2	3	3	28	1	3	2	1	3	1	1	3	3	3	21	49
73	4	1	2	2	3	1	1	2	2	1	19	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	14	33
74	2	2	2	2	1	2	4	1	2	1	19	1	2	3	2	2	1	1	2	2	1	17	36
75	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	17	2	1	1	1	2	1	2	1	3	1	15	32
76	2	2	2	2	4	4	2	2	4	2	26	2	4	1	1	2	2	2	2	4	2	22	48
77	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	14	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	14	28
78	2	4	2	2	2	4	2	4	2	4	28	3	4	3	1	3	3	2	3	2	2	26	54
79	2	4	2	3	2	2	4	1	2	1	23	2	1	4	3	2	1	1	2	2	2	20	43

80	2	3	3	3	2	2	2	2	2	4	25	2	1	1	2	2	3	1	1	1	1	15	40
81	2	2	3	1	3	2	4	2	3	2	24	2	1	4	2	2	2	1	2	3	2	21	45
82	1	2	2	2	3	3	4	3	3	2	25	2	1	2	4	4	2	2	4	4	3	28	53
83	2	2	1	2	2	4	1	2	2	2	20	2	4	1	1	2	1	1	2	3	1	18	38
84	3	2	1	1	2	1	2	1	4	1	18	1	1	3	1	1	2	1	2	1	1	14	32
85	3	3	1	2	2	2	3	1	4	1	22	2	2	3	2	4	2	1	3	1	3	23	45
86	3	2	1	2	2	1	1	1	2	2	17	2	1	1	2	3	1	1	2	1	2	16	33
87	2	2	2	3	2	2	3	1	2	1	20	1	3	2	2	1	1	2	2	2	1	17	37
88	2	2	1	2	1	1	2	2	3	1	17	3	4	1	1	2	1	1	1	2	2	18	35
89	2	1	3	2	2	3	3	2	2	2	22	2	2	4	3	2	3	3	2	2	2	25	47
90	2	2	1	2	2	1	4	1	4	1	20	3	2	4	4	3	3	2	2	2	1	26	46
91	2	2	1	2	3	2	2	1	1	2	18	2	2	4	1	1	2	1	4	1	1	19	37
92	2	2	2	3	3	3	3	3	4	3	28	1	3	3	1	2	3	3	4	4	4	28	56
93	1	4	3	3	3	2	1	3	3	3	26	3	2	3	4	3	2	3	2	2	3	27	53
94	2	2	1	1	2	2	3	1	3	2	19	3	1	1	2	2	2	3	1	1	2	18	37
95	2	3	3	3	3	2	4	3	3	3	29	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	24	53
96	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	39	4	4	1	1	3	4	1	4	4	3	29	68
97	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	32	2	3	4	2	4	4	2	2	2	1	26	58
98	2	4	4	4	2	1	4	1	4	1	27	1	4	4	2	2	1	1	2	4	4	25	52
99	2	1	1	1	2	2	2	1	3	1	16	2	1	1	1	2	1	1	2	2	3	16	32
100	3	2	2	2	3	3	1	1	2	2	21	2	1	3	1	2	2	1	2	2	2	18	39
101	2	2	1	2	1	2	1	1	3	1	16	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	15	31
102	3	1	1	2	2	2	3	2	2	2	20	2	1	1	1	2	1	2	3	2	2	17	37
103	2	1	2	2	3	3	3	2	4	3	25	1	1	2	2	1	2	2	3	1	3	18	43
104	3	2	2	2	2	1	1	2	2	1	18	1	1	2	1	2	1	1	3	2	2	16	34
105	3	3	2	2	2	2	3	2	4	4	27	3	1	2	1	3	2	1	2	2	3	20	47
106	2	3	2	2	3	2	4	1	4	2	25	4	2	2	3	2	2	1	2	4	4	26	51
107	3	1	1	2	2	1	4	1	2	1	18	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	12	30
108	2	4	3	4	4	4	4	4	4	4	37	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	37	74

109	2	2	2	1	4	2	3	3	4	1	24	3	2	3	2	2	2	1	4	3	4	26	50
110	4	2	1	1	2	1	1	1	2	1	16	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	13	29
111	2	3	2	2	2	3	3	4	3	3	27	3	3	3	1	2	1	1	2	3	3	22	49
112	2	2	4	4	2	2	1	4	1	2	24	4	2	4	4	1	2	4	4	2	1	28	52
113	3	3	2	1	2	2	2	3	4	4	26	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	15	41
114	2	2	2	2	2	2	4	2	3	1	22	3	2	1	2	2	1	2	3	2	4	22	44
115	2	3	1	3	2	2	2	2	2	1	20	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	24	44
116	2	1	2	2	1	2	3	1	2	1	17	2	2	3	2	1	2	1	3	1	2	19	36
117	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	23
118	2	1	1	1	2	1	3	2	3	2	18	3	2	1	1	2	1	3	3	2	2	20	38
119	2	3	3	2	2	1	1	1	2	1	18	1	1	2	3	1	1	1	2	1	4	17	35
120	2	2	1	2	2	1	3	1	2	4	20	2	2	2	1	1	1	2	3	2	2	18	38
121	2	2	1	2	4	1	2	1	2	1	18	1	1	3	2	1	1	1	1	1	2	14	32
122	3	2	1	2	3	2	2	2	2	1	20	3	3	2	1	2	2	1	1	2	1	18	38
123	3	3	1	3	2	2	4	2	4	2	26	2	4	2	1	3	1	1	4	2	3	23	49
124	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	18	1	2	2	4	2	2	2	2	1	1	19	37
125	2	1	2	4	3	1	4	1	2	1	21	3	2	1	4	2	2	4	4	3	3	28	49
126	4	3	2	2	3	2	4	1	2	2	25	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	15	40
127	3	2	2	2	1	2	3	3	4	3	25	1	4	2	1	2	2	1	2	3	3	21	46
128	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	19	35
129	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	24	2	1	3	3	2	1	2	4	2	2	22	46
130	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	26	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	24	50
131	1	4	3	4	4	4	3	4	3	3	33	4	2	3	1	4	3	4	4	4	4	33	66
132	3	2	2	3	3	2	4	3	3	4	29	1	2	3	3	2	2	3	2	2	4	24	53

		VARIABLE ESTILOS DE APRENDIZAJE																																									
		ESTILO ACTIVO																ESTILO REFLEXIVO																									
SUJETO		3	5	7	9	13	20	26	27	35	37	41	43	46	48	51	61	67	74	75	77		10	16	18	19	28	31	32	34	36	39	42	44	49	55	58	63	65	69	70	79	
1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	32	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	32
2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	32	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	37
3	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	31	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	37
4	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	28	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	33
5	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	35	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	36
6	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	32	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	36
7	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	33	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	34
8	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	29	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	35	
9	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	29	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	33	
10	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	30	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	35	
11	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	27	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	38	
12	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	34	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	36
13	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	32	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	35
14	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	33	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	39
15	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	32	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	36
16	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	30	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	37
17	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	32	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	35
18	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	33	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	30
19	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	37	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	37	
20	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	32	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	34	
21	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	36	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	32
22	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	36	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	32
23	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	30	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	36	
24	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	28	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	34	
25	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	31	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	32
26	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	28	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	33

27	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	30	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	32			
28	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	33	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	36	
29	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	27	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	29		
30	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	25	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	31			
31	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	37	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	31			
32	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	34	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	37		
33	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	33	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	37	
34	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	30	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	25	
35	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	32	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	37
36	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	36	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	33		
37	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	29	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	33		
38	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	34	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	37		
39	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	25	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	26		
40	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	28	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	31				
41	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	24	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	30				
42	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	27	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	29				
43	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	29	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	29				
44	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	36	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	33				
45	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	25	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	33			
46	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	32	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	36			
47	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	35	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	36			
48	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	32	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	32		
49	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	34	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	34			
50	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	25	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	32				
51	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	29	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	33			
52	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	35	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	37			
53	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	27	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	37			
54	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	37	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	36				
55	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	32	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	37		
56	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	25	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	31			
57	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	29	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	33			
58	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	36	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	38			
59	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	31	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	30				
60	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	34	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	32				

129	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	33	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	37	
130	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	27	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	35	
131	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	36	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	40
132	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	34	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	33

		ESTILOS DE APRENDIZAJE																																										
		ESTILO TEORICO																		ESTILO PRAGMATICO																								
SUJ		2	4	6	11	15	17	21	23	25	29	33	45	50	54	60	64	66	71	78	80	T0	1	8	12	14	22	24	30	38	40	47	52	53	56	57	59	62	68	72	73	76		
1		2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	29	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	32	
2		2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	35	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	34
3		2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	29	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	37
4		2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	34	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	28
5		2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	34	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	34
6		2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	34	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	38	
7		2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	35	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	33	
8		2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	38	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	34
9		2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	30	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	31	
10		2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	36	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	32	
11		2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	37	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	32	
12		2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	30	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	30	
13		2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	29	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	30	
14		2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	38	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	36	
15		2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	35	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	36	
16		2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	36	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	35		
17		2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	35	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	31		
18		1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	31	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	30	
19		2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	33	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	34		
20		2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	34	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	32	
21		2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	38	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	32	
22		2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	34	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	28	
23		2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	34	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	36
24		2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	36	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	31	

25	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	34	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	30		
26	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	32	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	33	
27	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	38	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	33		
28	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	36	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	38		
29	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	33	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	28			
30	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	32	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	28		
31	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	32	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	36	
32	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	37	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	35	
33	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	35	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	37		
34	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	29	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	27	
35	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	34	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	35	
36	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	31	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	31	
37	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	33	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	35
38	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	33	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	32	
39	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	31	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	24
40	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	26	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	29		
41	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	26	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	30		
42	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	31	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	29	
43	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	28	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	27	
44	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	27	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	34		
45	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	35	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	32		
46	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	35	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	37
47	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	33	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	31		
48	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	34	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	33	
49	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	34	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	34	
50	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	32	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	32		
51	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	35	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	34	
52	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	33	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	32
53	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	32	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	33	
54	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	36	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	34	
55	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	35	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	38	
56	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	28	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	26		
57	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	31	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	29		
58	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	39	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	40	
59	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	28	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	30		
60	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	26	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	32	
61	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	35	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	33			

99	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	27	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	29	
100	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	34	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	32
101	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	34	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	33			
102	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	27	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	28		
103	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	29	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	32		
104	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	33	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	31				
105	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	32	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	31			
106	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	30	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	33		
107	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	28	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	25			
108	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	35	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	33		
109	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	31	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	35		
110	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	35	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	30		
111	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	33	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	36		
112	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	34	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	36	
113	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	33	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	35		
114	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	30	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	36		
115	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	36	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	38		
116	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	30	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	33			
117	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	33	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	33		
118	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	37	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	35	
119	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	31	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	33		
120	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	35	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	33	
121	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	37	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	37
122	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	32	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	28		
123	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	31	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	33	
124	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	29	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	28		
125	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	33	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	31		
126	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	36	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	35			
127	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	31	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	31		
128	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	38	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	36	
129	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	36	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	36	
130	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	26	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	27			
131	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	36	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	36	
132	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	32	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	33	

Anexo 12

Fotografías de la administración de los Instrumentos



Anexo 13

Declaración de confidencialidad

 **UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES**
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
DIRECCIÓN DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DE CONFIDENCIALIDAD

Yo **Marjhorie Sandra Ñaupari Tolentino**, identificado (a) con DNI N° **47241279** estudiante/docente/egresado la escuela profesional de **Psicología**, vengo implementando el proyecto de tesis titulado "**Ansiedad antes los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de la academia pre-universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima,2020**", en ese contexto declaro bajo juramento que los datos que se generen como producto de la investigación, así como la identidad de los participantes serán preservados y serán usados únicamente con fines de investigación de acuerdo a lo especificado en los artículos 27 y 28 del Reglamento General de Investigación y en los artículos 4 y 5 del Código de Ética para la investigación Científica de la Universidad Peruana Los Andes, salvo con autorización expresa y documentada de alguno de ellos.

Huancayo, 03 de Diciembre 2020.

 **Huella Digital**


Apellidos y nombres: Ñaupari Tolentino, Marjhorie
Responsable de investigación

Anexo 14

Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL ADMINISTRADOR DE LA FILIAL DE LIMA

INSTITUCIÓN: Universidad Peruana Los Andes Filial Lima

INVESTIGADOR: Marjhorie Ñaupari Tolentino

PROYECTO DE TESIS: Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de la academia pre-universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019.

A través del presente documento acepto y autorizo voluntariamente que se realice la evaluación a los estudiantes pre universitarios para la tesis “ Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes pre – universitaria de la academia Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019”, a cargo de la Bachiller en Psicología ÑAUPARI TOLENTINO, Marjhorie Sandra de la Universidad Peruana Los Andes, quien me ha explicado que el propósito de la investigación mencionada es determinar la relación existente entre la Ansiedad y Estilos de Aprendizaje en estudiantes de la Academia pre universitaria de la ciudad de lima, 2019.

Así mismo, comprendo que el propósito de los resultados de la investigación no tendrá repercusiones en los estudiantes, pues confío que los que los encargados son profesionales capacitados y que la información obtenida se mantendrá en total confidencialidad y solo se usará con fine de investigación y que ningún caso será publicado el nombre o su identificación, velando siempre por la integridad de los estudiantes. Por tal razón acepto y firmo que se realice dicha encuesta para contribuir a fortalecer la investigación en nuestra sociedad.



PAUL TENA BERRIOS

ADMINISTRADOR DE LA ACADEMIA PITÁGORAS

FILIAL DE LIMA