



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TESIS

BIENESTAR PSICOLÓGICO Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE VILLA EL SALVADOR

Autoras

PACHECO APAZA, Melissa Eliana
ORCID: 0000-0003-1281-5242

ROMAN LOPEZ, Luz Maritza
ORCID: 0000-0003-2044-8585

Asesor

Mg. Juan José Yaringaño Limache
ORCID: 0000-0002-2424-2413

Para optar al Título Profesional de

PSICÓLOGA



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACION Y PSICOLOGIA

ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Denisse CALONGE BARBOZA

Presidenta

Mag. Angela María NARAZA JIMENEZ

Vocal

Dr. Ambrosio TOMÁS ROJAS

Secretario

La Bachiller doña MELISSA ELIANA PACHECO APAZA, ha sustentado su Tesis, titulada **“BIENESTAR PSICOLÓGICO Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE VILLA EL SALVADOR”** para optar al Título Profesional de Psicóloga.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación de la citada Tesis, acordó declarar a la Bachiller:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	CALIFICATIVO(*)
2011573	MELISSA ELIANA PACHECO APAZA	APROBADA POR MAYORÍA

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica siendo las 16:27 horas, del día 13 de junio del 2022.

SECRETARIO

VOCAL

PRESIDENTA

Mag. Juan José YARINGAÑO LIMACHE
ASESOR



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACION Y PSICOLOGIA

ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Denisse CALONGE BARBOZA

Presidenta

Mag. Angela María NARAZA JIMENEZ

Vocal

Dr. Ambrosio TOMÁS ROJAS

Secretario

La Bachiller doña LUZ MARITZA ROMAN LOPEZ, ha sustentado su Tesis, titulada **“BIENESTAR PSICOLÓGICO Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE VILLA EL SALVADOR”** para optar al Título Profesional de Psicóloga.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación de la citada Tesis, acordó declarar a la Bachiller:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	CALIFICATIVO (*)
2013407	LUZ MARITZA ROMAN LOPEZ	APROBADA POR MAYORÍA

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica siendo las 16:27 horas, del día 13 de junio del 2022.

SECRETARIO

VOCAL

PRESIDENTA

Mag. Juan José YARINGAÑO LIMACHE
ASESOR

Dedicatoria

Agradecemos en primer lugar a Dios, por haber forjado nuestro camino con la misión de servir a la sociedad. A nuestras familias por ser fuente de motivación constante para lograr nuestras metas, asimismo, agradecemos a nuestros queridos profesores por sus enseñanzas y dedicación los cuales nos hicieron amar nuestra vocación como psicólogas.



Resumen

El objetivo general del presente estudio fue determinar la relación que existe entre el bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador. La muestra estuvo conformada por 500 alumnos (244 mujeres y 256 varones) de dos instituciones educativas públicas de Villa El Salvador, cuyas edades oscilaron entre 13 y 18 años y del segundo a quinto año de secundaria. La investigación fue de tipo sustantiva, de diseño no experimental transversal. Los instrumentos utilizados fueron: La Escala de bienestar psicológico de (Ryff, 1995; Díaz et al., 2006) y el Inventario de estilos de aprendizaje de (Kolb, 1970; Escurra, 1991). Los hallazgos que se obtuvieron mostraron que existe relación significativa entre bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa El Salvador. Finalmente se encontró que el nivel alto de bienestar psicológico es el predominante, además los estilos de aprendizaje acomodador y divergente son los más utilizados.

Palabras clave: Bienestar psicológico, estilos de aprendizaje, estudiantes de secundaria, instituciones educativas públicas.

Abstract

The general objective of this study was to establish the relationship between psychological well-being and learning styles in high school students of two public institutions in the district of Villa El Salvador. The sample consisted of 500 students (244 women and 256 men) of two public schools of the district Villa El Salvador, whose ages ranged between 13 and 18 years old, who were second to the fifth year of secondary school. The research was of a substantive type, with a non-experimental cross-sectional design. The instruments used were: The Psychological Well-Being Scale (Ryff, 1995; Diaz et al., 2006) and the Learning Styles Inventory (Kolb 1971; Escurra, 1991). The findings obtained showed that there is a significant relationship between psychological well-being and learning styles in high school students of two public educational institutions in the district of Villa El Salvador. Finally, it was found that the high level of psychological well-being is the predominant one, and the accommodative and divergent learning styles are the most used.

Key words: Psychological well-being, learning styles, high school students, public educational institutions.

Contenido

	Pág.
_Toc8796	
Dedicatoria.....	ii
Resumen	iii
Abstract.....	iv
Lista de tablas	vii
Introducción.....	1
1. Planteamiento del problema	5
1.1. Presentación del problema.....	5
1.2. Definición del problema	8
1.2.1. Problema general	8
1.2.2. Problemas específicos.....	8
1.3. Justificación de la investigación	9
1.4. Objetivos.....	11
1.4.1. Objetivo general	11
1.4.2. Objetivos específicos	11
2. Marco Teórico	13
2.1. Antecedentes.....	13
2.1.1 Internacionales.....	13
2.1.2 Nacionales	17
2.2. Bases teóricas	22
2.2.1. Bienestar psicológico.....	22
2.2.1.1. Conceptualización de bienestar	22
2.2.1.2. Evolución del concepto de bienestar	25
2.2.1.3. Bienestar psicológico en la adolescencia	28
2.2.1.4. Bienestar psicológico en el campo de la educación	30
2.2.1.5. Modelo multidimensional del bienestar psicológico	31
2.2.2. Estilos de aprendizaje	34
2.2.2.1. Evolución del concepto de estilo de aprendizaje.....	34
2.2.2.2. Conceptualización de estilos de aprendizaje	36
2.2.2.3. El aprendizaje según David Kolb	37
2.2.2.4. Modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1979).....	38
2.2.2.5. Estilos de aprendizaje según David Kolb	40

2.2.2.6. Estilos de aprendizaje en la adolescencia.....	41
2.3. Definición de términos básicos.....	42
3. Hipótesis y variables.....	44
3.1. Hipótesis general	44
3.2. Hipótesis específicas.....	44
3.3. Variables.....	45
3.3.1. Definición conceptual.....	45
3.3.2. Definición operacional	45
3.3.3. Cuadro de Operacionalización.....	46
4. Metodología.....	48
4.1. Tipo de investigación	48
4.2. Diseño de la investigación.....	48
4.3. Población y muestra	49
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	50
4.4.1. Instrumentos	50
4.4.1.1. Ficha técnica del instrumento 1	51
4.4.1.2. Ficha técnica del instrumento 2.....	55
5. Resultados.....	60
5.1. Presentación de resultados descriptivos	60
5.1.1 Resultados descriptivos de bienestar psicológico.....	60
5.1.2 Resultados en estilos de aprendizaje	61
5.2 Presentación y análisis de datos.....	63
5.2.1 Prueba de normalidad.....	63
5.2.2 Validación de hipótesis.....	64
6. Discusión de resultados	68
7. Conclusiones y recomendaciones	75
7.1. Conclusiones.....	75
7.2. Recomendaciones	76
Referencias	77
Apéndices	91

Lista de tablas

Tabla 1.	Fases del aprendizaje de Kolb	40
Tabla 2.	Etapas del desarrollo cognitivo según Kolb	43
Tabla 3.	Operacionalización de las variables	48
Tabla 4.	Distribución de la población y sus respectivos tamaños de muestra	50
Tabla 5.	Niveles de bienestar psicológico	53
Tabla 6.	Consistencia interna de la escala de bienestar psicológico de Ryff	54
Tabla 7.	Análisis factorial confirmatorio de la escala bienestar psicológico de Ryff	54
Tabla 8.	Rango percentil de las dimensiones del IEA	57
Tabla 9.	Rango percentil del eje CA-EC	57
Tabla 10.	Rango percentil del eje EA-OR	58
Tabla 11.	Confiabilidad por consistencia interna del IEA adaptado por Ecurra	60
Tabla 12.	Resultados descriptivos de bienestar psicológico y sus dimensiones	62
Tabla 13.	Niveles de bienestar psicológico	63
Tabla 14.	Resultados descriptivos de las dimensiones de estilos de aprendizaje	64
Tabla 15.	Estilos de aprendizaje	64
Tabla 16.	Prueba de normalidad	65
Tabla 17.	Relación entre bienestar psicológico y la experiencia concreta	66
Tabla 18.	Relación entre bienestar psicológico y la observación reflexiva	67
Tabla 19.	Relación entre bienestar psicológico y la conceptualización abstracta	67
Tabla 20.	Relación entre bienestar psicológico y la experimentación activa	68
Tabla 21.	Relación entre las dimensiones de bienestar psicológico y las dimensiones de estilos de aprendizaje	69

Lista de figuras

- Figura 1. Modelo multidimensional del bienestar psicológico tomado de Ryff . 33
- Figura 2. Estilos de aprendizaje según Kolb, tomado de Romero, Salinas y Mortera. 40



Introducción

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre el bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje en adolescentes de dos instituciones educativas públicas de Villa el Salvador. Es decir, conocer en qué medida el bienestar psicológico de los estudiantes se relaciona con el ciclo de aprendizaje; específicamente cómo perciben y procesan la información de acuerdo con sus características cognitivas y emocionales, esta información se detalla en los resultados.

En la adolescencia los alumnos presentan problemas: emocionales, académicos, sociales y familiares (Organización Mundial de la Salud, 2013). Es importante investigar sobre la relación del bienestar psicológico con la forma de aprender a través de la experiencia de cada adolescente. Estas dificultades se podrían relacionar a desconocimiento de los niveles de bienestar psicológico y que estilo de aprendizaje es el predominante en los alumnos, sobre todo en las instituciones educativas pertenecientes al sector público, puesto que un estudiante con bajo nivel de bienestar psicológico no logra el óptimo desarrollo de capacidades emocionales y cognitivas, afectando también su proceso de aprendizaje, el cual implica el uso adecuado de las preferencias e inclinaciones para percibir y procesar nueva información, como señalan López, Barranco y Ramírez (2012), quienes concluyeron que, al mejorar el nivel de bienestar psicológico, se aumenta significativamente el rendimiento académico en todas las áreas de estudio.

Desde el enfoque teórico, el presente trabajo de investigación proporciona datos actuales sobre la vigencia del modelo multidimensional de bienestar psicológico propuesto por Ryff (1989) y la teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb (1971) y de la relación

existente entre ambos constructos. Así mismo, conocer en qué medida el bienestar psicológico de las personas se relaciona con su proceso de aprendizaje, específicamente en cómo los alumnos perciben la información y cómo esta percepción se entrelaza con sus rasgos cognitivos y afectivos. A nivel práctico, la investigación proporcionó datos específicos y cuantificables sobre el nivel de bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje predominantes, para que los directivos y docentes puedan modificar sus métodos de enseñanza en base a la necesidad de los estudiantes y, además, para que tengan los datos necesarios para potenciar sus programas de tutoría.

La investigación ha sido estructurada en seis capítulos, donde, se exponen el desarrollo teórico y estadístico de ambos constructos alcanzando los resultados procedentes de las hipótesis planteadas.

En el primer capítulo, se describen cuáles son los aspectos que influyen en el bienestar del ser humano, así como, cuáles son las actitudes, aptitudes y conductas que determinan la forma de aprender en los diferentes contextos de la vida. La investigación se centró en la etapa de la adolescencia, puesto que es la etapa donde se presentan mayor incidencia de conflictos emocionales y a nivel educativo (Ministerio de Educación, 2006). A partir de lo indicado, se subraya la importancia del estudio, el problema general, problemas específicos y los objetivos.

En el segundo capítulo, se introduce el marco teórico, en donde se presentan los antecedentes internacionales y nacionales, los cuales fueron recuperados física y virtualmente, los cuales se encuentran basados en las variables de investigación. Así mismo, se presentan las bases teóricas del bienestar psicológico y de los estilos de aprendizaje. De

otro lado, se encuentran las definiciones de los autores Carol Ryff y David Kolb sobre los instrumentos empleados en la investigación, además de las definiciones de los términos básicos y el marco situacional de las dos instituciones educativas públicas.

En el tercer capítulo, se formula la hipótesis general y las hipótesis específicas. Así mismo, la definición conceptual, operacionalización de bienestar psicológico y estilos de aprendizaje y el cuadro de operacionalización de ambas variables.

En el cuarto capítulo, se explica la metodología del trabajo, que incluye el tipo y diseño de investigación, así mismo, la población y muestra total, además de los instrumentos de investigación que se utilizaron y la lista de los procedimientos realizados.

En el quinto capítulo, se describen los resultados obtenidos de las dos variables de estudio: bienestar psicológico y estilos de aprendizaje, relacionadas de forma global y por dimensiones.

En el sexto capítulo, se expone la discusión de los resultados obtenidos en el presente estudio en contraste con las hipótesis planteadas en el inicio de la investigación, desde un marco teórico.

En el capítulo séptimo se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación, respectivamente.

Finalmente, se señalan las referencias bibliográficas de los documentos físicos y virtuales empleados en el proceso de la presente investigación, ubicadas en orden alfabético,

asimismo, se muestran los apéndices respectivos del trabajo de investigación donde se encuentran: los instrumentos, los permisos de aplicación, la ficha sociodemográfica elaborada de forma personal, consentimiento de participación para los alumnos y el formato de juicios de expertos para ambas variables.



1. Planteamiento del problema

1.1. Presentación del problema

La adolescencia es una fase del desarrollo de la persona, donde, se enfrenta a cambios cognitivos y afectivos. A nivel cognitivo se incrementa la capacidad para evaluar su satisfacción en aspectos vitales e interpersonales, por lo que el adolescente inicia una búsqueda de identidad y autonomía; así mismo, en el área afectiva se enfrenta a dificultades para la autoafirmación y la aceptación de sí mismo y de su entorno, esto puede llevar a confrontaciones de insatisfacción con su situación en el ámbito familiar y escolar (Gómez, Vázquez y Hervá, como se citó en Luna, 2012).

La Organización Mundial de la Salud (2013) señala que, durante esta, etapa el equilibrio personal se ve afectado a nivel afectivo y cognitivo; al respecto, algunos datos estadísticos indican que el 28% de escolares en la etapa de la adolescencia, entre los 11 a 19 años, evidencian problemas emocionales relacionados con trastornos de la conducta, cuadros depresivos y ansiedad, además, presentan dificultades para identificar y resolver problemas, y uso de herramientas adecuadas de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2006). Estas dificultades afectarían el bienestar psicológico del adolescente y su desempeño académico, específicamente su proceso de aprendizaje.

Con respecto al bienestar psicológico, Ryff (1989) basándose en la corriente eudaimónica, la cual, se asocia a un estado de realización integral del ser humano, alcanzando su máximo potencial y desarrollo cognitivo, propone una definición sobre el bienestar psicológico desde una perspectiva teórica multidimensional que incluye seis

dimensiones constituidas por: (1) el propósito y dirección (propósito en la vida); (2) vivir de acuerdo con sus propias convicciones personales (autonomía); (3) hacer uso de sus talentos y potencial personal (crecimiento personal); (4) manejo de las situaciones de la vida (dominio del entorno); (5) profundidad de la conexión en los lazos con otras personas importantes (relaciones positivas), y (6) conocimiento y la aceptación de sí mismo, incluida la conciencia de las limitaciones personales (autoaceptación), por lo tanto, es fundamental que los adolescentes puedan desarrollar un bienestar psicológico íntegro a través del aprendizaje experiencial, para que les permita desenvolverse en su contexto utilizando este bienestar multidimensional (Ryff, 2014).

Así mismo, Ryan y Deci (2001) postulan que es de suma importancia el área emocional en el estudiante, ya que, si una persona tiene un nivel óptimo de bienestar psicológico y está motivada va a obtener mayor provecho a las experiencias de aprendizaje y estos van a ser predictores de un rendimiento académico satisfactorio, la autorregulación del aprendizaje experiencial y el bienestar psicológico son determinantes para la formación integral de los estudiantes. Asimismo, Reggiani (2013) afirma que un óptimo nivel de bienestar psicológico y motivación serán predictores del rendimiento académico y el éxito de los estudiantes.

Kolb (1971) propone un ciclo de aprendizaje experiencial de cuatro fases conformado por: (1) la experiencia concreta (primer contacto con la realidad), la cual, se define como la capacidad de relacionarse con sus semejantes en diferentes contextos; (2) la observación reflexiva (reflexión sobre el aprendizaje previo), que consiste en observar desde diferentes perspectivas una idea o situación; (3) conceptualización abstracta (crea conceptos en base al aprendizaje previo) se refiere a la capacidad de utilizar las teorías y

la lógica en el proceso de resolución de problemas empleando un modelo teórico válido como el método científico y (4) experimentación activa (lo que aprendió, lo lleva a la práctica), se refiere a instaurar un enfoque práctico de su contexto, es decir, fijar la atención en el funcionamiento práctico de las cosas en lugar del análisis. La yuxtaposición de estas fases o capacidades forman los estilos de aprendizaje (Kolb, 1988, como se citó en Matalinares, 2003).

De Natale (1990) señala la importancia de adquirir aptitudes y nuevos conocimientos para el futuro durante el periodo de la adolescencia. Un adolescente que se percibe así mismo capaz de solucionar problemas y manejar situaciones nuevas manteniendo una actitud positiva, incrementará su desempeño académico (González, Valle, Freire y Ferradás, 2012). En el ámbito educativo, la influencia que ejercen los estilos de aprendizaje en los estudiantes demuestra la importancia de conocer diferentes teorías sobre el tema para entender el comportamiento afectivo y cognitivo que presentan los estudiantes; y emplear novedosas estrategias de enseñanza que permita la apertura adecuada para el entendimiento del estudiante.

Cabe resaltar que, los estilos de aprendizaje son el resultado de como la persona percibe y procesa la información a través de las experiencias (Kolb, 1971) y el bienestar psicológico es la valoración positiva de las experiencias a pesar de las dificultades (Ryff, 1989) ,además, debe considerarse que las dimensiones que componen el bienestar psicológico (autoaceptación, propósito en la vida, relaciones positivas, dominio del entorno, crecimiento personal y autonomía) se podrían relacionar con las dimensiones del ciclo de aprendizaje experiencial (experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa), puesto que, las dimensiones del

bienestar psicológico se podrían desarrollar o potenciar mediante el ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb (1971). La comprobación de esta hipótesis permitiría conocer cómo los diferentes aspectos del bienestar psicológico se relacionan a los de estilos de aprendizaje (aprendizaje experiencial).

De este modo sería importante conocer cómo los estilos de aprendizaje desde la propuesta de Kolb (1971), sobre el ciclo del aprendizaje experiencial, se relacionan estadísticamente con el bienestar psicológico y sus dimensiones descrito por Ryff (1989).

1.2. Definición del problema

Ante lo expuesto, la investigación tiene como principal objetivo indagar la relación entre el nivel bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje en estudiantes de dos instituciones públicas del distrito de Villa el Salvador.

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre el bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cuál es el nivel de bienestar psicológico en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?
2. ¿Qué estilo de aprendizaje presentan los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?

3. ¿Qué relación existe entre bienestar psicológico y la dimensión experiencia concreta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?
4. ¿Qué relación existe entre bienestar psicológico y la dimensión observación reflexiva de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?
5. ¿Qué relación existe entre bienestar psicológico y la dimensión conceptualización abstracta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?
6. ¿Qué relación existe entre bienestar psicológico y la dimensión experimentación activa de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?
7. ¿Qué relación existe entre las dimensiones de bienestar psicológico y las dimensiones de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?

1.3. Justificación de la investigación

A nivel teórico, la presente investigación permitió obtener información acerca de la relación entre la forma característica de procesar y transformar la información que poseen los estudiantes y el nivel de valoración positiva que perciben de su entorno. Cabe resaltar

que ambas variables surgen y se desarrollan de las experiencias vividas. Asimismo, se encontró la relación entre las dimensiones de estilos de aprendizaje o también llamadas las fases del ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984) con el bienestar psicológico. Kolb (1984) refiere que desarrollar su máximo potencial puede influir en el grado de felicidad, puesto que, Ryff (2014) plantea que el ser humano puede ser feliz potenciando sus talentos y siendo conscientes de sus limitaciones.

Por su parte, Kolb (2014) refiere que el aprendizaje experiencial influye en el desarrollo personal, fortaleciendo el desempeño eficaz dentro de cualquier contexto de aprendizaje de forma continua. Además, afirma que las personas aprehenden las experiencias del mundo externo y las adhieren a su propia perspectiva de las cosas, donde las interpretan de forma personal. Por lo tanto, este estudio está enfocado en cómo se entrelazan las variables bienestar psicológico y estilos de aprendizaje, esto les va a permitir a los docentes obtener información sobre las variables estudiadas.

A nivel práctico, las evaluaciones psicológicas de estilos de aprendizaje otorgarán a los responsables del servicio de orientación y tutoría una visión más clara y precisa para la intervención pertinente con los estudiantes, sobre todo con aquellos que presenten niveles bajos de bienestar psicológico. De esta manera, se busca conocer y valorar los diferentes estilos de aprendizaje. Asimismo, fomentar la importancia del bienestar psicológico en la etapa de la adolescencia y en la población en general, previniendo posibles situaciones de riesgo como bullying, depresión y deserción académica. En conclusión, se pretende aportar de forma significativa a las bases educativas de las instituciones estatales o particulares, al conocer los niveles de bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje de los participantes, puesto que, se podrán implementar actividades que permitan potenciar sus recursos para

aumentar los niveles de bienestar psicológico, modificar e implementar sus métodos de enseñanza, y potenciar sus programas de tutoría.

1.4. Objetivos

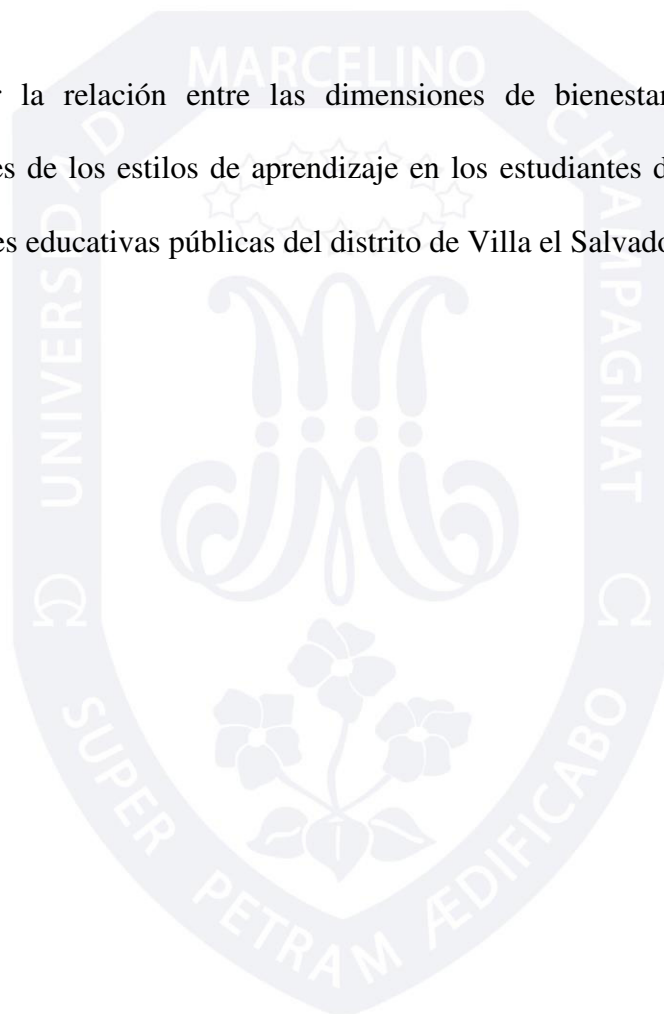
1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre el bienestar psicológico y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Identificar el nivel de bienestar psicológico en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.
2. Identificar los estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.
3. Determinar la relación entre bienestar psicológico y la dimensión experiencia concreta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.
4. Determinar la relación entre bienestar psicológico y la dimensión observación reflexiva de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.

5. Establecer la relación entre bienestar psicológico y la dimensión de experimentación activa de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.
6. Establecer la relación entre bienestar psicológico y la dimensión conceptualización abstracta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.
7. Determinar la relación entre las dimensiones de bienestar psicológico y las dimensiones de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.



2. Marco Teórico

2.1. Antecedentes

Para el presente trabajo de investigación se revisaron diferentes bases de datos, entre ellas, Scopus, Proquest, ERIC y otras fuentes de información como la red de revistas científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc), Dialnet, Psicothema. A nivel nacional, se revisaron los repositorios de tesis de distintas universidades nacionales e internacionales que podíamos tener acceso de manera gratuita. A pesar de la exhaustiva revisión, no se hallaron estudios de tipo correlacional con las variables de estudio, por lo tanto, se ha optado por buscar estudios correlacionales que se relacionen con al menos una de las variables de estudio, ya sea bienestar psicológico o estilos de aprendizaje.

2.1.1 Internacionales

Aroca, et al. (2017) realizaron una investigación, donde el objetivo principal fue encontrar la relación entre los estilos de aprendizaje y el bienestar subjetivo en estudiantes universitarios de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. La muestra estuvo conformada por 90 estudiantes de las carreras de Educación Física y Enfermería. Además, se realizó una sub muestra de 23 sujetos mediante el Test de colores de Stroop, los cuales presentaron sospecha de déficit atencional. Asimismo, los instrumentos empleados para evaluar los estilos de aprendizaje y bienestar psicológico fueron el Cuestionario de estilos de aprendizaje de Kolb (1984) y la escala de bienestar psicológico de Ryff (1989). Los resultados obtenidos en base a la muestra indicaron que el estilo predominante es el divergente (52%), lo cual difiere con otras investigaciones que indican que el estilo predominante en la población chilena es el asimilador (Palacios et al., 2003 como se citó en

Aroca et al., 2017). De acuerdo con la variable bienestar subjetivo se evidenció que los alumnos se encuentran dentro de un nivel óptimo ($M_e=119,11$). Asimismo, los valores obtenidos de las dimensiones autoconcepto ($M_e=27,74$), relaciones positivas ($M_e=17,47$), autonomía ($M_e=28,37$), entorno ($M_e=17,32$), propósito en la vida ($M_e=25,95$) y crecimiento personal ($M_e=2,6$), los cuales, indican que los alumnos se encuentran dentro de los rangos esperados de los baremos del test. De otro lado, no se encontró relación del bienestar subjetivo con el estilo de aprendizaje de los alumnos con sospecha de déficit atencional, sin embargo, el número de la muestra no logró ser significativa y se recomienda ampliar el número de participantes y realizar un análisis más detallado de los datos obtenidos.

Barrera, Ledezma, Ortiz, Toro y Torres (2018) realizaron una investigación cuyo objetivo fue encontrar la relación entre el bienestar psicológico, las estrategias cognitivas de aprendizaje y la formación musical en estudiantes de secundaria en la región de Coquimbo, Chile. La muestra estuvo conformada por 216 estudiantes de tercer y cuarto grado pertenecientes a colegios con y sin formación musical formal. La investigación fue de tipo correlacional transversal y los instrumentos utilizados fueron La escala de Florecimiento (Flourishing Scale) para evaluar el bienestar psicológico (Diener, et al. 2009, como se citó en Castro, et al., 2018) y la escala de estrategias cognitivas CEVEAPEU (Gargallo et al., 2009, como se citó en Castro, et al., 2018). Los resultados obtenidos indicaron que, no se encontraron diferencias significativas en la comparación de medias, esto probablemente se debe a las diferencias socioeconómicas y los tipos de subvención. Así mismo, los alumnos con formación musical presentaron mayor promedio, en la escala de estrategias cognitivas, sobre todo en las estrategias de elaboración e información, almacenamiento, memorización, nemotecnias y selección de información. En lo que respecta a la variable bienestar psicológico, se encontraron diferencias significativas en los alumnos pertenecientes al nivel

socioeconómico medio-alto y con formación musical formal, sin embargo, también es este grupo el que presenta mayores índices de estrés, debido a la preocupación de su desempeño y al tener que involucrarse más con la exposición al público. De acuerdo con la correlación entre las escalas con la muestra, se obtuvo $r(216) = 0,43$, $p < 0,000$, una significancia que demuestra la validez de los resultados. Asimismo, se realizó una regresión lineal con el bienestar psicológico como variable dependiente, estrategias cognitivas de aprendizaje (ECDA) y tipo de establecimiento como variables independientes, estos resultados indicaron un $R^2 = 0,19$, $(F=214)$ $p < 0,000$.

Barbosa, Canós, Perelló, Lima y Santandreu (2019) realizaron un estudio correlacional descriptivo acerca de la relación entre los estilos de aprendizaje y estrategias de motivación en estudiantes de pregrado de la Universidad da Paraiba de Brasil y la Universidad Politécnica de Valencia en España. La muestra estuvo conformada por 106 alumnos; 54 de Brasil y 52 de España. Para la investigación se utilizaron los siguientes instrumentos: Inventario de estilos de aprendizaje de Kolb (1984) y el MSLQ, el cual mide el nivel de motivación. Los resultados indicaron que los estudiantes españoles poseen un estilo predominante de aprendizaje convergente (61,5%) y los estudiantes de Brasil presentan un estilo asimilador (50,0%) como predominante. Por su parte, los resultados de las estrategias cognitivas presentan puntuaciones medias mayores a 4 y puntuaciones menores a 4 para la estrategia de regulación metacognitiva. De otro lado, los puntajes obtenidos vinculados a las estrategias de autorregulación metacognitiva, son significativamente bajos (en una escala de 1 a 7), esta habilidad de aprendizaje es importante porque favorece la planificación y control cognitivo en el desempeño académico. Sin embargo; no se presentan diferencias significativas con valores de significancia menores a

0,05. Las puntuaciones medias más altas fueron para las estrategias de elaboración, pensamiento crítico y autorregulación metacognitiva.

López, Barranco y Ramírez (2012), en Barranquilla Colombia, elaboraron un programa de intervención sobre el bienestar psicológico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de séptimo grado de secundaria. El objetivo fue establecer la relación entre el bienestar psicológico y el rendimiento académico de estudiantes de 7° de básica secundaria después de la aplicación de un programa de Bienestar Psicológico. La investigación es cuantitativa de tipo correlacional. Para la variable bienestar psicológico, se utilizó una muestra de 38 alumnos y se plantearon 20 sesiones, donde cada sesión tenía como objetivo desarrollar las dimensiones de la variable utilizando un pre y post test con la finalidad de investigar si después de la administración del programa desarrollado, basada en la teoría del modelo multidimensional de Ryff, y en donde se presentarán modificaciones en los promedios generales de los alumnos. Para la recolección de datos se utilizó la escala de bienestar psicológico de Ryff y para recolectar datos de los promedios de notas se tomaron las calificaciones del primer y segundo semestre. El coeficiente de correlación de Pearson es significativo (0.01), evidenciando que existe relación entre las dos variables, es decir, que los alumnos que presentaron mayores niveles de bienestar psicológico, también presentaron mejor rendimiento académico, ya que, al comparar el promedio inicial siendo en bienestar psicológico 3.82 y en rendimiento académico 3.67 y el promedio al finalizar el programa bienestar psicológico 4.27 y rendimiento académico 3.69, se observa que cuando un estudiante posee un mayor nivel de bienestar psicológico, también obtendrá un mayor promedio escolar. Como la probabilidad calculada es menor al nivel de *sig.* (0,05) se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto, se evidencia al 95% de confianza que las correlaciones son diferentes.

Robles, Sánchez y Galicia (2011) relacionaron el bienestar psicológico, depresión y rendimiento académico en estudiantes de tres grados de secundaria pertenecientes al estado de México, teniendo en cuenta las diferencias entre varones y mujeres, siendo un estudio cuantitativo de tipo correlacional. La muestra total fue de 114 adolescentes de secundaria y para obtener los datos se utilizaron las siguientes pruebas psicológicas: La adaptación al español de la escala bienestar psicológico de Ryff y el test de depresión e Kowacs, por último, para la obtención del rendimiento académico se tomó el promedio final de notas de los alumnos. En las adolescentes se observó una correlación alta y negativa ($r=.719, p=.001$) entre las variables bienestar y depresión; asimismo, entre el bienestar y rendimiento, se observa una correlación moderada y positiva ($r= .404, p=.002$), de otro lado, no se observa una correlación significativa entre depresión y rendimiento académico ($r=.258, p=.055$). Por su parte, en los varones se obtuvo una correlación moderada y negativa ($r= -.361, p=.008$) entre las variables depresión y bienestar, así mismo entre depresión y rendimiento académico ($r= -.367, p=.007$). Sin embargo, entre el rendimiento académico y el bienestar se observó una correlación moderada y positiva ($r= .482, p=.000$). Finalmente, se observó una estrecha correlación entre depresión y el bienestar psicológico en las mujeres a diferencia de los varones, por lo que, se concluye que es muy importante desarrollar la emociones positivas o bienestar psicológico porque son señaladas como factores protectores de estados emocionales negativos en adolescentes.

2.1.2 Nacionales

Aquino y Guerreros (2018) realizaron un estudio con el objetivo principal de hallar la relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación de logro en estudiantes de instituciones educativas de Ayacucho. La muestra estuvo conformada por un total de 452 alumnos de secundaria (52,2% perteneciente a 4to. de secundaria y 47,8% a 5to de

secundaria), donde el 60,2% pertenece a colegios privados y el 39,8% a colegios públicos, se consideraron alumnos de ambos sexos (48,5% femenina y 51,5% masculino) y con un rango de edad desde 14 a 17 años. Para evaluar la motivación de logro, se utilizó el cuestionario de Motivation en Education. Échelle (2005) y para hallar el estilo de aprendizaje de los alumnos, se utilizó el cuestionario de Honey, Gallego y Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA). Los resultados obtenidos indicaron que los estudiantes presentan mayor motivación de logro extrínseca (3,02) y menor motivación (1,30). Se halló el K-S de las tres dimensiones de motivación de logro con una *sig.* ($> .05$), por lo cual se utilizó estadísticos no paramétricos (prueba de Kruskal y Wallis) para las comparaciones y Spearman para la correlación. De acuerdo con el cuestionario de estilos de aprendizaje, los resultados señalan que el estilo predominante es el reflexivo (1,76) y teórico (1,74). Respecto a la relación entre motivación de logro y estilos de aprendizaje, los resultados señalan que el estilo reflexivo tiene una correlación significativa negativa con amotivación (0.16); el estilo reflexivo y la motivación intrínseca (0.24) y motivación extrínseca (0.10), guardando relación significativa. Por otro lado, el estilo teórico evidenció una correlación significativa positiva con motivación extrínseca (.28) y motivación intrínseca (.25); además, una relación significativa negativa con amotivación (-.18). Se infiere que los estilos reflexivo y teórico se encuentran muy relacionados a la motivación de logro.

Hurtado y Ala (2016) investigaron la relación que existe entre la variable estilos de aprendizaje con el rendimiento académico en escolares pertenecientes a quinto año de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Cayma, Arequipa. El trabajo de investigación es de tipo descriptivo-correlacional y con un diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 152 alumnos de quinto de secundaria entre 15 y 17 años. Para la investigación se empleó el inventario de estilos de aprendizaje de Kolb y la base de

datos de las notas de los alumnos. Los resultados obtenidos indicaron que un 34.9% de los alumnos evaluados, se inclinan hacia el estilo de aprendizaje asimilador. De acuerdo con la relación entre la variable estilos de aprendizaje y desempeño académico se encontró que, los varones y las mujeres presentan un estilo de aprendizaje asimilador (17,8%) y (17,0%). Con respecto al desempeño académico los varones presentan un nivel regular (27,7%), mientras que las mujeres presentan un nivel bueno (27,6%). Así mismo, en la prueba de hipótesis chi cuadrado (χ^2) en la muestra total, se observó una significancia de 0.023, estableciendo que hay correlación significativa entre estilos de aprendizaje y desempeño académico.

Gutarra (2015) realizó una investigación titulada: “Estilos de aprendizaje en las alumnas del quinto grado de educación secundaria de la I.E. Nuestra señora de Cocharcas, en el departamento de Huancayo”. La investigación tuvo como principal objetivo identificar cuál era el estilo de aprendizaje predominante en las estudiantes de dicha institución educativa. Para el estudio se utilizó un método descriptivo con un diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 240 alumnas de quinto año de secundaria, donde se utilizó el inventario de estilos de aprendizaje de Kolb y además se empleó la técnica de observación directa. Los resultados arrojaron que el 41,25% de las alumnas presentan el estilo de aprendizaje divergente, el 21,25% el estilo acomodador, el 17,5% el estilo asimilador y el 12,92% el estilo convergente. Así mismo, se llegó a la conclusión de que, al 95% de confianza, las capacidades de aprendizaje predominantes en las alumnas son: Experimentación activa, Observación reflexiva y Conceptualización abstracta obteniendo un nivel alto. Sin embargo, el nivel de Experiencia concreta alcanzó un nivel medio.

Tomateo (2019) realizó una investigación con el objetivo de determinar la relación entre el bienestar psicológico y la autoeficacia general en adolescentes de una institución

educativa en Lima Metropolitana. La muestra estuvo conformada por un total de 170 alumnos de 4to. y 5to. de secundaria, cuyas edades oscilaban entre 14 y 18 años. Para el estudio se utilizaron los siguientes instrumentos de medición: La escala de autoeficacia general desarrollada por Baessler y Schwarzer (1996) y la escala de bienestar psicológico para adolescentes elaborada por Casullo y Castro (2000), apoyándose en la teoría multidimensional de Ryff (1989). Los resultados obtenidos señalaron que los alumnos poseen un nivel promedio de bienestar psicológico (54,1%) y de autoeficacia (42,3%). Con respecto al año de estudio y al sexo, los resultados indicaron que no existen diferencias significativas para ambas variables. Así mismo, se demostró la existencia de una relación positiva y moderada entre el bienestar psicológico y la autoeficacia, con un valor de ($r = .522$, $p = .000$), resultado que se obtuvo mediante el coeficiente de correlación Spearman.

Raymondi (2012) realizó un estudio acerca de la relación entre estilos de aprendizaje y el rendimiento escolar en alumnos pertenecientes al cuarto grado de secundaria de un colegio estatal del distrito Ventanilla. La muestra estuvo conformada por 201 alumnos con edades entre los 15 hasta los 18 años, pertenecientes al distrito del Callao. Para la recolección de datos se empleó el test de estilos de aprendizaje de Honey-Alonso (CHAEA) y para el rendimiento académico se utilizaron los promedios generales de evaluación de 4 áreas académicas. El tipo de investigación que utilizaron es descriptiva correlacional. Los resultados obtenidos indicaron que el estilo activo y pragmático de los alumnos de cuarto año de secundaria mantiene una relación no significativa con la variable rendimiento, ya que 31 sujetos que se ubicaron en el nivel de preferencia Muy baja del estilo activo, 20 alcanzaron un nivel bueno en su rendimiento, mientras que 11 obtuvieron un nivel regular. Así mismo, el estilo reflexivo que predomina en los estudiantes sí se relaciona con el rendimiento escolar, por lo que los 55 alumnos que se ubican en la categoría de muy alta

preferencia, 31 de ellos (57.4%) alcanzó un rendimiento promedio, mientras que 22 (40.7%) obtuvieron un óptimo rendimiento escolar y solo uno (1.9%) obtuvo un rendimiento por debajo de lo esperado. Con respecto a la correlación entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico, se evidenció una relación significativa negativa (coeficiente *rho* de Spearman de -.244,); para la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico, se encontró un coeficiente *rho* de Spearman de .229, lo cual evidencia una relación significativa; asimismo, para la relación del estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico también se encontró una relación positiva con un coeficiente *rho* de Spearman de .169; finalmente, se evidenció una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico (coeficiente *rho* de Spearman de -.038).

Ríos (2010) investigó la correlación existente entre la variable estilos de aprendizaje con el rendimiento académico utilizando la muestra de 163 alumnos pertenecientes al tercer grado de secundaria (120 varones y 43 mujeres), cuyas edades oscilaron entre 13 y 17 años de una institución educativa del distrito del Callao. Se empleó para el estudio el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje. En el estudio se encontró las siguientes correlaciones entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico. En el estilo activo la asociación no es significativa con el rendimiento académico siendo la *r* de Spearman -.054 y un nivel de significación $p = .494$. Los resultados obtenidos señalan que los estudiantes que presentan un nivel muy alto del estilo de aprendizaje activo, no se encuentran relacionados directamente con el logro de un promedio óptimo. Así mismo, en el estilo reflexivo se encontró un valor *r* de .193 y un nivel de significación $p = 013$, lo que indica que existe una correlación positiva muy baja entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento escolar. Con respecto al estilo teórico, se evidenció un valor de *r* de 0.74 y un

nivel de significación $p = .349$, lo cual indica que no existe relación significativa entre la variable y el rendimiento escolar. Para finalizar, en el estilo de aprendizaje pragmático el valor r de $-.009$ y un nivel de significación $p = .907$, lo cual, indica que existe correlación entre el estilo pragmático y el rendimiento escolar.

2.2. Bases teóricas

En el presente acápite, se expone el sustento teórico que fundamenta las variables a investigar. En primera instancia, se expone acerca de la temática de bienestar psicológico y en segunda instancia se aborda el tema de estilos de aprendizaje.

2.2.1. Bienestar psicológico

2.2.1.1. Conceptualización de bienestar

Tradicionalmente, se definía el bienestar psicológico como la emocionalidad positiva y la ausencia de sensaciones negativas. Carol Ryff (1989) difiere con esta afirmación y plantea que el bienestar psicológico se relaciona más a las teorías de autorrealización, el ciclo vital y el funcionamiento mental óptimo. La autora define al bienestar psicológico como el estado de valoración positiva de las experiencias vividas y la habilidad que posee un individuo para extender al máximo su potencial. De otro lado, para la evaluación del constructo se deben tener en cuenta la autoaceptación, el crecimiento personal y el establecimiento de vínculos afectivos, puesto que el bienestar es una variable que va más allá que la simple relación de las sensaciones positivas en el transcurso de la vía, designado comúnmente como la felicidad (Schmutte y Ryff, 1997). Desde la misma óptica, García y González (2000), infieren que el bienestar psicológico fija su interés en el

desarrollo de las habilidades y el crecimiento personal, entendidas como los principales pilares del funcionamiento eficiente.

Ballesteros, Medina y Caycedo (2006) en su investigación titulada: “El bienestar psicológico definido por asistentes a un servicio de consulta psicológica en Bogotá, Colombia”, enfatizan en la relevancia de este constructo como objeto de estudio dentro de la psicología, puesto que se encuentra asociada a muchas variables de la salud mental. Así mismo, considera que, para obtener un óptimo nivel de bienestar psicológico, este constructo debería estar relacionado con otras variables afectivas y cognitivas. Debido a esto, es indispensable una investigación más extensa del bienestar psicológico y los factores que influyen en él. Por ejemplo, en un estudio realizado por Chávez (2006), el cual, investigó acerca de la influencia que ejerce el rendimiento académico sobre el bienestar en estudiantes mexicanos, obtuvo un nivel de influencia significativa.

Figuerola, Contini, Lacunza, Levín y Estévez (2005) señalan que el bienestar psicológico es el resultado de una evaluación positiva con respecto a la calidad de los lazos afectivos que una persona entabla con sus familiares y amigos, es decir, que las personas presentan un mayor bienestar psicológico cuando hay una relación enriquecedora con las personas de su entorno más cercano, dejando de lado el estatus económico o bienes materiales. Los autores se refieren a una valoración de tipo subjetiva, la cual, estaría influenciada por experiencias ya vividas en el pasado.

García y González (2000) plantearon que el bienestar psicológico se debe comprender como el nivel de satisfacción que obtiene una persona cuando realiza una valoración positiva de las áreas psicológica, social y física basados en su realidad, asimismo,

de la relación que mantiene con dichas áreas. De esta forma, las personas que poseen un nivel de bienestar psicológico alto, se sentirían bien consigo mismas luego de realizar un autoanálisis siendo optimistas y manteniendo una actitud positiva de su situación actual.

Castro y Casullo (1999) explican que el constructo bienestar psicológico se estima mediante el logro de la satisfacción personal, empezando con la interpretación que la persona concede al acontecimiento, es decir, a la valoración que le asigna para convertirse en una experiencia personal, como parte de sus rasgos conductuales, los cuales, serán utilizados en situaciones semejantes, asimismo, definirán su habilidad de establecer lazos afectivos mutuos, mediante un autocontrol y adecuado manejo de su entorno, lo cual lo llevará a un estado de auto aceptación y adaptación eficaz a su medio.

Por su parte, Veenhoven (1994) refiere que el bienestar psicológico se encuentra asociado a la percepción de los individuos acerca de la satisfacción que le aporta la vida. Casullo (2002) menciona que el bienestar es la capacidad de la persona de mantener estrechas relaciones sociales y un adecuado manejo de su contexto, de acuerdo con sus experiencias. Según Diener (1984, como se citó en Fierro y Rando, 2007) se comprende que es una variable multifactorial, relacionada con las vivencias positivas. Así mismo, Sánchez (2007) explica que el bienestar psicológico se encuentra asociado a la felicidad y vinculado a la autorrealización, relaciones positivas y el cumplimiento de metas.

Horley y Little (1985) establecieron que el bienestar psicológico es un constructo complejo, puesto que se encuentra conformado por varias áreas de la vida una persona y por lo tanto, no debería abordarse de forma individual y lineal. Así mismo, señalan que el bienestar psicológico se encuentra influenciado por factores cognitivos y afectivos, además

de la etapa del desarrollo en que se encuentra un individuo. Los autores también señalan que esta variable es de carácter multidimensional.

Finalmente, Diener y Emmons (1984) explican que el constructo bienestar psicológico se encuentra relacionado a tres aspectos fundamentales: *la subjetividad*, la cual refiere que la persona no percibe objetivamente su realidad viéndose esta influenciada por juicios aprendidos previamente; *exposición de elementos positivos*, esta característica describe que un estado de bienestar psicológico presenta una mayor presencia de sensaciones agradables como relaciones positivas con familiares y amigos, así como sentimientos de estima, dejando de lado la idea de que el bienestar psicológico no solo es la ausencia de sensaciones negativas; finalmente, una evaluación integral positiva de la vida de la persona, es decir, la percepción de sentirse satisfecho dentro de su entorno el cual incluye todas las áreas: personal, social, religioso, laboral, educativo, entre otras.

2.2.1.2. Evolución del concepto de bienestar

El bienestar es un concepto que surge dentro de la filosofía occidental, debido a su interés en el análisis de los factores que intervienen en este constructo. En las teorías de Aristóteles, la eudaimonía se refiere a la felicidad como el bien supremo y objetivo principal del hombre. Es así como a lo largo de la historia Aristóteles, Spinoza, Schopenhauer, entre otros centran la felicidad como la esencia del pensamiento humano. (Vásquez, 2006).

Durante el desarrollo de la etapa de la modernidad y aparición de nuevos ideales durante el siglo XX surge la idea de una nueva clase de sociedad que se basó en la promoción de los derechos humanos, apartándose de las doctrinas tradicionalistas y ortodoxas que hasta

ese momento predominaban. Asimismo, el avance del capitalismo y la producción de insumos a mayor escala influyen en la adquisición de nuevos productos relacionados al cuidado personal, causando un gran impacto en las personas, las cuales, empezaron a centrar su interés en los artículos de belleza, dietéticos y deportivos, estableciendo nuevos cánones de belleza, y una idea desmesurada de cuidar el cuerpo humano (Aries y Duby, 1987, como se citó en Ossa, González, Rebelo y Pamplona, 2005).

Debido a esto las nuevas preocupaciones de la sociedad fueron: el yo mismo, la felicidad y mantener el cuerpo estéticamente bello. Es así como el cuerpo comienza a relacionarse con el sentido de realización personal, consolidando la tendencia del cuidado individual dejando atrás las ideas de colectividad y moralidad (Aries y Duby, 1987, como se citó en Ossa, et al., 2005).

Así mismo, surge un nuevo ideal en el área de la salud: la higiene corporal diaria, el cuidado dental desde la infancia y el deporte como estilo de vida. Estos nuevos propósitos, generan campañas publicitarias de concientización y prevención acerca de los factores que intervienen en el bienestar. Paralelamente, se la estabilizan nuevas industrias del aseo, cosmética y moda textil. Todos estos cambios convierten a la salud un asunto importante que el estado debe abarcar como derecho fundamental de los ciudadanos. Se crean nuevas políticas sanitarias, así como, nuevos estatutos públicos que luego muchos países implantaron (Aries y Duby, 1987, como se citó en Ossa, et al., 2005).

De otro lado, emergen nuevos organismos constitucionales para combatir con las enfermedades, el seguro social, medicamentos a bajo costo o gratuito para los sectores de bajos recursos y aumenta considerablemente la inversión en el sector salud. Así mismo, los

gobiernos crean ministerios y comités de salud para evaluar a la población respecto a educación y bienestar con el objetivo de obtener datos y referencias que puedan utilizar como base en la toma de futuras decisiones (Aries y Duby, 1987, como se citó en Ossa, et al., 2005).

El bienestar pasa a ser un tema importante de estudio generando interés en las áreas de investigación en áreas como: salud y enfermedades, social, economía, educación, etc. Debido a esto a finales de la década de los 70 se generó el interés de medir el bienestar de las personas a nivel global y también se consolidaron los términos “estado de bienestar” y “calidad de vida”. En el año 1995, la OMS enfatizó en que la salud no solo es la omisión de enfermedades, sino que también implica prevención y atención de aspectos relacionados a un estado integral de bienestar físico, mental y social. Desde esta perspectiva se buscó investigar cuales son los factores que influyen en la salud y favorecen al bienestar general (Godoy, 1999, como se citó en Lupano y Castro, 2010).

A finales de la década de 1990, la psicología derivó su interés al estudio del bienestar humano y los elementos que intervienen en el mismo (modelo salutogénico), dejando de lado el tratamiento de trastornos psicopatológicos como objetivo principal de intervención (Seligman, 1999, como se citó en Lupano y Castro, 2010).

En el año 2006, en su informe de salud mental la OMS (2006) señala que un estado de bienestar implica ser consciente de las capacidades personales y el afrontamiento de las tensiones normales de la vida, con el objetivo de desarrollarse productivamente contribuyendo a la comunidad. A partir de esto, se integró como objeto de estudio el

bienestar psicológico, el potencial humano, así como, habilidades y factores que contribuyen al logro de la felicidad en las personas, la cual, es designada psicología positiva.

2.2.1.3. Bienestar psicológico en la adolescencia

La adolescencia es concebida como un estadio del desarrollo determinada por innumerables cambios físicos y emocionales, los cuales, pueden generar una situación de estrés. Las demandas psicosociales provenientes de este proceso evolutivo suscitan un impacto en el desarrollo psicológico, interviniendo la percepción de uno mismo (autoconcepto), desarrollo escénico y alterar el nivel de ansiedad (Frydenberg y Lewis, 1991), el nivel de eficacia y autoestima (Frydenberg y Lewis, 1996), así como, en la extensión de estrategias de afrontamiento (Frydenberg y Lewis, 1999; como se citó en Aunola, Stattin y Nurmi, 2000).

Así mismo, la adolescencia es una etapa del desarrollo humano esencialmente complicada, donde se manifiestan diferentes obstáculos y dificultades en las que el adolescente, en la mayoría de veces, se encuentra carente de estrategias de solución y al mismo tiempo tienen a aumentar la dimensión del problema. Este proceso complejo influye y transforma en el desarrollo de la personalidad, la identidad y el planteamiento del proyecto de vida (Castro, 2000; Casullo y Fernández, 2001; Muuss, 1995; Millon, 1994, 1998; Obiols y Obiols, 2000).

La psicología del desarrollo sugiere que, cuando un ser humano atraviesa etapas, este proceso va acompañado de crisis y desequilibrio, no necesariamente de carácter negativo, sino como un agente de cambio e impulsor de versatilidad. Cabe resaltar que, durante la

adolescencia, el bienestar psicológico se ve influenciado por la estructura familiar, puesto que si el ambiente familiar es negativo (dificultades en la comunicación con los padres y sensación de conflicto no expresado) influencia al adolescente de manera negativa, por lo tanto, este problema está estrechamente relacionado con la aparición y el desarrollo de enfermedades mentales (Sánchez, Parra y Prieto, 2005).

Por otro lado, las investigaciones que relacionan bienestar psicológico en la adolescencia, han aportado significativamente en los campos de servicio social y evaluación de resultados. No obstante, estos estudios se desarrollaron en su mayoría en población adulta, evidenciando una escasez de investigaciones con muestras acorde con la edad característica de esta etapa, es decir, de 11 a 18 años, lo cual significa una limitación en esta línea de investigación, generando una gran necesidad por asumir (Gilman y Huebner, 2000, como se citó en Gómez y Verdugo, 2009).

En este contexto, cabe mencionar que el bienestar en los adolescentes se ve influenciado por dos causas principales: el ámbito económico (45% pobreza) (United Nations International Children's, UNICEF, 2010) y el aspecto emocional (conductas agresivas, evidencias en transgresiones y delitos) (Romani, Gutiérrez y Lama, 2011).

En definitiva, la adolescencia es un estadio complejo del desarrollo humano, el cual debe ser guiado por personas capacitadas para alcanzar un desarrollo óptimo de las habilidades y aptitudes que les faciliten lograr sus metas y obtener un estado de bienestar integral. Por lo mismo, es primordial que las condiciones de vida sean las más apropiadas para que el adolescente adquiera las estrategias necesarias que lo ayudarán a desafiar su paso a la adultez (Casas, 2010).

2.2.1.4. Bienestar psicológico en el campo de la educación

Dentro del contexto educativo, hay investigaciones acerca de la motivación extrínseca, desarrollo en la adolescencia, apego, entornos de aprendizaje (Larson, 2000; Eccles y Gootman, 2002, como se citó en Parra, Olivia y Suarez, 2009) y orientación familiar en los cuales se fomentan el desarrollo de capacidades y fortalezas desde una perspectiva positiva (Christenson y Sheridan, 2001; Dunst y Deal, 1994, como se citó en Contreras y Esguerra, 2010).

La psicología desde una óptica axiomática focaliza su atención en las fortaleza y aptitudes positivas de los sujetos y grupos en contextos pedagógicos (Hughes, 2000). Así mismo, diversas investigaciones señalan que cuando los docentes fomentan las vivencias y situaciones agradables en el proceso de adquisición de estrategias en los niños, hacen que estos adquieran mayores oportunidades de experimentar altos niveles de autoeficacia además de otras habilidades complejas requeridas para un desarrollo psicológico óptimo (Akin-Little, Little y Delligatti, 2004) Al respecto, Seligman y Csikszentmihalyi (2000) afirman que fomentar competencias en los alumnos va más allá de solo modificar conductas negativas, sino fortalecer en ellos rasgos positivos y acompañarlos a descubrir situaciones de desarrollo y expresión de sus capacidades.

Por su parte, fomentar las capacidades de los adolescentes pueden favorecer y generar cambios significativos para el manejo de los diferentes retos que se presentan en la actualidad y de las que afrontarán más adelante (Terjesen, Jacofsky, Froh y DiGiuseppe, 2004).

Finalmente, otro factor que interviene en el bienestar psicológico dentro del ámbito escolar del estudiante es el fracaso escolar, las expectativas negativas del éxito académico, o los problemas con los compañeros, los cuales pueden afectar negativamente la autoestima y por ende su bienestar (López, Ochoa y Olaizola, 2005).

2.2.1.5. Modelo multidimensional del bienestar psicológico

De acuerdo con Ryan y Deci (2001), la definición de bienestar es particularmente estudiada desde dos perspectivas: hedónica y eudaimónica. La primera tónica se refiere a que el bienestar es concebido mediante el placer subjetivo o felicidad del sujeto, la cual se relaciona con las vivencias satisfactorias inmediatas (afectos positivos) en el proceso de valoración de la vida (Diener, Suh, Lucas y Smith, 1999). La segunda perspectiva parte desde el concepto multidimensional estructural (Ryff, 2008), el cual relaciona directamente a una habilidad o aptitud con un estado mental saludable. Además, asocia el bienestar con un estado de realización integral del ser humano, alcanzando su máximo potencial y desarrollo cognitivo.

Actualmente, el modelo teórico más consolidado de bienestar psicológico es el de Carol Ryff, el cual, describe aspectos vinculados al funcionamiento positivo de cada persona de acuerdo con la valoración de sus experiencias (Ryff, 2008). Asimismo, la autora señala que es importante considerar al individuo de forma global teniendo en cuenta sus características, preferencias y en qué etapa de su desarrollo se encuentra (Ryff y Singer, 2008, como se citó en Rodríguez y Quiñones, 2012). Cabe resaltar que cada etapa de desarrollo del ser humano conlleva desafíos y dificultades que se deben afrontar, los cuáles, pueden influir en su percepción de satisfacción de la vida en ese preciso momento.

En un esfuerzo por unificar ambas corrientes del bienestar e integrarlo con otros aspectos significativos como la autorrealización, el desarrollo del potencial y capacidades humanas, Ryff (1989) investigó la multidimensionalidad del constructo realizando estudios en población adulta en Estados Unidos, donde estableció seis dimensiones (ver figura 1): La *auto-aceptación*, es cuando la persona se siente bien consigo misma y es consciente de sus propias limitaciones; *relaciones positivas*, son aquellas personas que mantienen relaciones sociales estables y tiene amigos en quien poder confiar; *dominio del entorno*, que es capacidad para seleccionar o generar ambientes beneficiosos; *autonomía*, es la capacidad de la persona para sostener su propia individualidad en diferentes contextos sociales; *propósito en la vida*, es cuando una persona tiene objetivos claros y tiene la capacidad de plantear sus propios objetivos vitales; *crecimiento personal*, es cuando la persona es capaz de generar condiciones, para desarrollar y potenciar al máximo sus capacidades y habilidades para seguir creciendo como persona (Veliz, 2012).

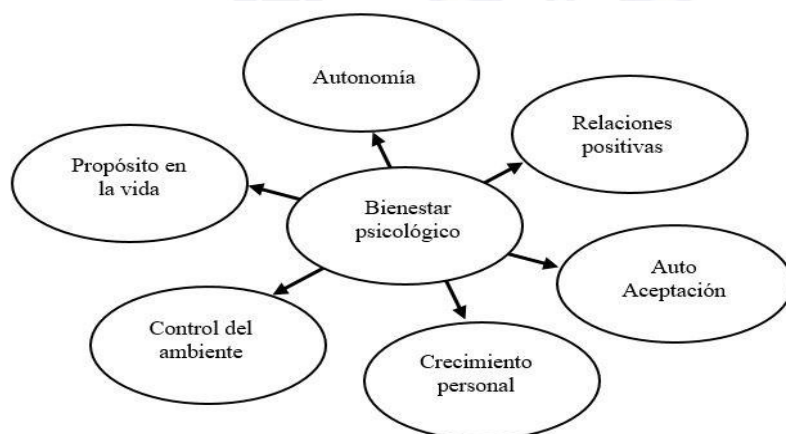


Figura 1. Modelo multidimensional del bienestar psicológico tomado de Ryff (2014)

Esta apreciación multidimensional de la persona incrementa las probabilidades de que el funcionamiento positivo se encuentre mediado por el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal (Díaz, et al., 2006). El desarrollo de cada dimensión no siempre es

de forma homogénea necesariamente. El modelo multidimensional comprende una serie de diferencias de acuerdo con la etapa de maduración en la que se encuentre la persona, en conclusión, el individuo puede sentirse más cómodo en algunas áreas más que otras (Rodríguez y Quiñones, 2012).

El modelo multidimensional planteado por Carol Ryff (1989), permite la evaluación de la persona desde una perspectiva de funcionamiento integral. Por ejemplo, el desarrollo de relaciones significativas puede estar ligado al nivel de autoaceptación que posee una persona sobre sí mismo. Del mismo modo, para que estas relaciones sean positivas puede depender del nivel de autonomía que posea uno de los individuos que interviene en la relación. De otro lado, la dimensión dominio del entorno, podría estar relacionada al estado de crecimiento personal de la persona y paralelamente relacionada con el desarrollo de un propósito en la vida.

Dentro de la conceptualización del bienestar psicológico también se debe tomar en cuenta las teorías del desarrollo humano, puesto que, estas brindan un panorama más claro del bienestar psicológico (Ryff & Singer, 1998, como se citó en Rodríguez y Quiñones, 2012). En otras palabras, esta perspectiva multidimensional nos permite observar cómo pueden interactuar las dimensiones entre sí. De forma similar se puede observar como las personas emplean los recursos que poseen dentro cada dimensión y en su relación con otros. El bienestar psicológico no debe ser concebido desde una perspectiva lineal, puesto que, posee una tendencia cíclica la cual es influenciada por la etapa de desarrollo en el que se encuentra el individuo (Rodríguez y Quiñones, 2012).

Por su parte, Casullo (2002) explica que el patrón de satisfacción en el bienestar psicológico se encuentra relacionado a tres aspectos principales. Primero, las emociones, sensaciones agradables y desagradables; en segundo lugar, los factores cognitivos conformados por las creencias y pensamientos y, en tercer lugar, se asocian los afectos espontáneos y permanentes con la cognición, conjugándose en una amalgama de intensidad y frecuencia, los cuales, encaminan la salud mental de la persona, considerando que el bienestar psicológico está integrado por la satisfacción que trae consigo el logro de procesos mentales complejos.

Por otro lado, varias investigaciones afirman que es en la adultez y vejez donde se logra un estado permanente de autonomía y autoaceptación, demostrando que el bienestar psicológico es un estado variable que tiende a consolidarse con el transcurso de los años y que la etapa de desarrollo en la que se encuentre el sujeto no es perjudicial para el nivel de bienestar psicológico. De hecho, Casullo y Castro (2000) señalan que es el indicador cognitivo, el cual integra el bienestar psicológico en el transcurso de la vida. Así mismo, el funcionamiento cognitivo y la valoración subjetiva de las experiencias se producen de forma distinta en cada etapa de desarrollo.

2.2.2. Estilos de aprendizaje

2.2.2.1. Evolución del concepto de estilo de aprendizaje

Según Bonham (1987, como se citó en Chevrier, Fortín Théberge, y LeBlanc, 2000), el concepto de estilos de aprendizaje surgió en base a cuatro investigaciones importantes:

1. Estudios acerca de los beneficios del empleo del aprendizaje sensorial en las aulas.
2. La importancia de las preferencias de los alumnos de acuerdo con el tipo de estilo

cognitivo que poseen.

3. El reconocimiento de las tendencias individuales de los estudiantes en función de variables como. el sexo y la edad.
4. La sensibilización de los adultos y la capacitación profesional constante.

Este autor plantea que en los años sesenta se dieron los aportes más importantes para la evolución del concepto estilos de aprendizaje ya que, todos los investigadores querían saber los indicadores que intervienen en el aprendizaje de acuerdo con los rasgos personales de los estudiantes. Es así como se desarrollaron muchas teorías para explicar esas características individuales entre ellas se encuentran el ambiente pedagógico y las modalidades de codificación y representación (Chevrier, et al., 2000).

Dentro del contexto educativo el concepto de estilo de aprendizaje surgió por el interés del estudio de las preferencias individuales de los estudiantes en su proceso de aprender dentro del aula (Chevrier, et al., 2000). Sin embargo, Grasha y Riehmman (1975, como se citó en Chevrier, et al., 2000) definieron los estilos de aprendizaje desde una perspectiva de aprendizaje grupal y desarrollan una “escala de estilos de aprendizaje del estudiante”.

En 1978, con el objetivo de brindar a los docentes información verídica y eficaz para interpretar test psicológicos realizados a los estudiantes, Renzuli y Smith (1978, cómo se citó en Chevrier, et al., 2000) desarrollaron el inventario de estilos de aprendizaje (Learning styles inventory), el cual, tiene como finalidad obtener las preferencias de los estudiantes acerca de la implementación de nuevos métodos de enseñanza más dinámicos y personalizados.

2.2.2.2. Conceptualización de estilos de aprendizaje

De acuerdo con Schmeck (1977; Shipman 1990, como se citó en (Chevrier, et al., 2000). Los estilos de aprendizaje son manifestaciones en contextos más generales, siendo uno de ellos al ambiente pedagógico.

Así mismo Hunt (1971 como se citó en Chevrier, et al., 2000) propone adecuar los métodos de enseñanza de acuerdo con las características de cada estudiante, teniendo en cuenta el nivel conceptual.

En 1971, Hunt propone una manera muy concreta de coordinar los métodos de enseñanza con las características de los alumnos. Sugiere tener en cuenta dos niveles conceptuales correspondientes al grado de organización de la información en la memoria, para evaluar la necesidad de estructuración y ubicación del estudiante sobre el continuo: indiferente - dependiente – independiente. En el año 1979, Hunt afirma que es necesario que esas características de los estudiantes para aprender, se traduzcan en estilos de aprendizaje, para que el docente lo tenga como base para llevar a cabo sus intervenciones, y estas puedan ser más eficientes, por lo tanto, considera que es de suma importancia tener una buena estructura pedagógica.

Así es como Pask (1976 como se citó en Chevrier, et al., 2000) pone en evidencia la relación entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de estudio, y considera que existen dos estrategias de aprendizaje importantes: la holística que se basa en el aprendizaje orientado en la comprensión (*comprehension learners*) y la estrategia de aprendizaje serial que se basa en el aprendizaje mediante las operaciones (*operation learners*).

Por su parte Entwistle (1981 como se citó en Chevrier, et al., 2000). Desarrollo cuatro estilos de aprendizaje orientados al estudio de un texto: significancia personal, reproducción de la información, terminación y cumplimiento de tareas, estas orientaciones se desarrollaron en base a los trabajos sobre motivación y estrategias de aprendizaje propuestas por (Pask, 1976 como se citó en Chevrier, et al., 2000).

Finalmente, Sternberg (1988; Grigorenko y Sternberg, 1995; Olry-Louis, 1995 como se citó en Chevrier, et al., 2000) en base a las gestiones gubernamentales desarrolla un instrumento dirigido a medir los estilos de pensamiento, más que para ser aplicado en una situación de aprendizaje (Grigorenko et Sternberg, 1997 como se citó en Chevrier, et al., 2000).

2.2.2.3. El aprendizaje según David Kolb

Kolb concibe el aprendizaje como el resultado de la experiencia, el cual abarca a las personas de forma global (Kolb, 1979; 1989, como se citó en Benavente, 2017). La experiencia es conferida como un todo, ya sea, una referencia, experiencia o sensación, el cual sea parte del proceso de aprendizaje.

Además, sostiene que el aprendizaje se puede catalogar como perceptual o sensorial, el cual se produce a través de la relación con situaciones y objetos concretos y vivencial, si proviene producto de la percepción subjetiva de la persona en referencia a una situación ya vivida y racional, si este se genera del razonamiento propio del sujeto (Kolb, 1979, como se citó en Ecurra, 1992).

Es así como Kolb enfatiza que el aprendizaje experiencial es un ciclo en el que los conceptos se desprenden y cambian mediante las experiencias. Para plantear su teoría de aprendizaje vivencial, Kolb identificó dos dimensiones principales para el desarrollo del aprendizaje: la percepción y el procesamiento. La primera dimensión la planteó como la manera en cómo la persona capta o entiende la nueva información, asimismo, la segunda dimensión es el resultado del procesamiento de lo percibido. Por su parte, explicó dos patrones diferentes de percepción: Experiencia concreta y conceptualización abstracta. Así mismo, Kolb también planteó dos formas de procesar la información: Experimentación activa y observación reflexiva. Esta unión de los procedimientos de percibir y procesar es entendida como pieza clave de un aprendizaje eficaz.

2.2.2.4. Modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1979)

Kolb se basó en las teorías de Dewey, Lewin y Piaget para plantear su propio modelo de aprendizaje, el cual, se basa en las experiencias y además estima que la adquisición de nueva información procede y es aprobado frecuentemente por las experiencias ya vividas por la persona (Kolb, 1979, como se citó en Ecurra, 1991).

El ciclo de aprendizaje experiencial está conformado por cuatro etapas, las cuales son: Experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa (ver figura 2). Estas etapas o fases se encuentran ordenadas, sin embargo; el ciclo de aprendizaje no sigue necesariamente dicho orden, pudiendo iniciar en cualquier estadio, Kolb señala que para que un aprendizaje sea eficaz, se deben atravesar por las cuatro fases de aprendizaje (ver tabla 1).

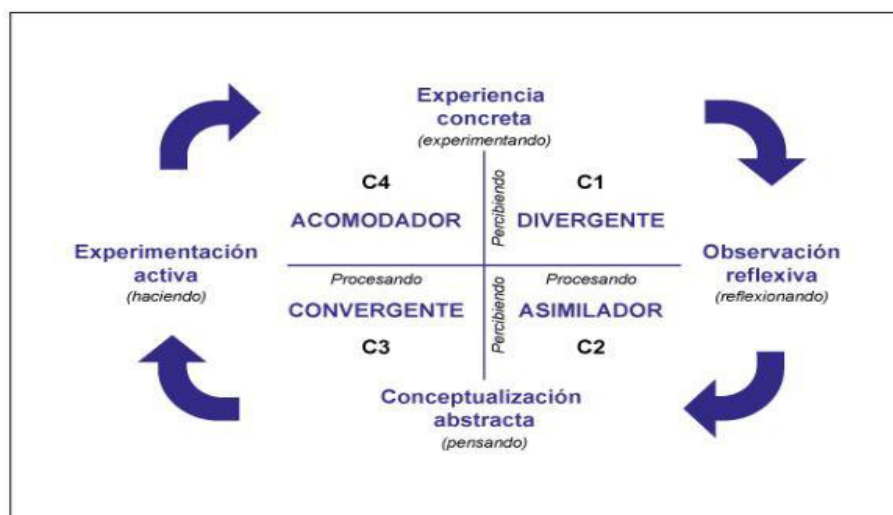


Figura 2. Estilos de aprendizaje según Kolb. Tomado de Kolb (1984). *Experiential learning experience as the source of learning and development*. New Jersey, United States: Prentice Hall.

Tabla 1

Fases del aprendizaje de Kolb

Fase	Descripción
Experiencia Concreta (EC)	Consiste en aprender mediante la experiencia, relacionarse completamente en una actividad típica de su vida cotidiana y recordar las sensaciones adquiridas. Se considera la fase inicial del ciclo.
Observación reflexiva (OR)	La persona es capaz de entender las ideas y situaciones desde otras perspectivas, reflexionando acerca de las mismas, para lograr profundizar su comprensión.
Conceptualización abstracta (CA)	Uso preeminente de la lógica, la persona es capaz de plantear hipótesis o desarrollar concepciones teóricas, con el fin de encontrar posibles soluciones a los conflictos que se presentan.

Experimentación activa (EA)

Se adaptan y se ponen en práctica los conocimientos obtenidos a la vida real, donde la aplicación del nuevo aprendizaje da inicio al ciclo nuevamente.

2.2.2.5. Estilos de aprendizaje según David Kolb

Los cuatro estilos de aprendizaje que se forman de la combinación de las prioridades son:

- a) Estilo divergente: Se basa en el uso de la experiencia concreta y observación reflexiva, es aquel que poseen las personas cuyos intereses se inclinan a sentir y observar antes que actuar, tienen la capacidad de observar y escuchar un acontecimiento desde diferentes panoramas, comprendiendo y valorando diferentes posibilidades. Kolb (1981) afirma que este estilo recibe el nombre de divergente, puesto que las personas tienden a buscar nueva información y generar ideas novedosas y particulares.
- b) Estilo asimilador: Conceptualización abstracta y observación reflexiva; las personas que tienen este estilo de aprendizaje poseen un pensamiento lógico y específico, puesto que experimentan más interés por las teorías lógicas que por una perspectiva práctica, sus principales fortalezas son observar, racionalizar y reflexionar.
- c) Estilo Convergente: Conceptualización abstracta y experimentación activa. Las personas cuyo estilo predominante es el convergente, tienden a emplear lo aprendido a situaciones reales y cotidianas. Su atención se centra en sus ideas, perspectivas y materialización de sus hipótesis. Su principal fortaleza es la resolución de problemas.

- d) Estilo acomodador: Experiencia concreta y experimentación activa; quienes poseen este estilo de aprendizaje tienen una gran inclinación hacia lo práctico y la experimentación. Se dejan llevar por sus intuiciones y sensaciones más que por una perspectiva lógica. Asimismo, cuando van a realizar cualquier actividad prefieren más las de corte experimental dejando de lado las que requieren pensar y utilizar teorías.

2.2.2.6. Estilos de aprendizaje en la adolescencia

En la adolescencia, las personas alcanzan el nivel de desarrollo cognitivo más complejo (etapa de las operaciones formales), que se caracteriza por la formalización del pensamiento abstracto. Esto inicia aproximadamente a los 11 años, momento en el cual el adolescente va a ser mucho más flexible al momento de manipular la información, ya que pueden procesarla y aprender con más rapidez. La persona que se encuentra en la etapa de las operaciones formales, es capaz de integrar información relevante para construir su conocimiento Piaget (1979, como se citó en Papalia, Wendkos, y Duskin, 2009). Asimismo, Kolb (1984), basándose en la teoría de desarrollo de Piaget, considera que el desarrollo cognitivo en las personas se divide en tres etapas básicas, las cuales son: adquisición, especialización e integración (ver tabla 2).

Tabla 2

Etapas del desarrollo cognitivo según Kolb

Etapa	Característica
Adquisición	La persona obtiene competencias primarias del aprendizaje y las capacidades cognitivas respectivas a la etapa desde su nacimiento hasta la adolescencia.
Especialización	Es en esta etapa donde el estilo de aprendizaje se acentúa, ya que los individuos son moldeados por la sociedad y la escuela,

los cuales refuerzan su competencia en formas de adaptación especializada, lo cual le permite desarrollar estilos de vida.

Integración

En esta etapa se pueden cuestionar antiguos intereses, lo cual puede influir en la elección de diferentes tipos de estilos de aprendizaje.

El individuo se hace más reflexivo y se involucra más con el manejo de símbolos y operaciones concretas.

2.3. Definición de términos básicos

Bienestar psicológico

El bienestar psicológico fue identificado como la capacidad que tiene la persona para aceptarse, reconociendo sus fortalezas y debilidades, es decir, teniendo conciencia plena acerca de sus rasgos y aptitudes personales que lo hacen una persona totalmente única. Dentro de este marco, el análisis del bienestar psicológico debe englobar estas dimensiones: autoaceptación, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida, crecimiento personal y el establecimiento de relaciones positivas. Así mismo, el bienestar psicológico es una variable más extensa que abarca más allá que solo la experimentación de situaciones agradables y satisfactorias en el transcurso del tiempo, determinadas muchas veces como placer inmediato o felicidad (Schmutte y Ryff, 1997).

Estilos de aprendizaje

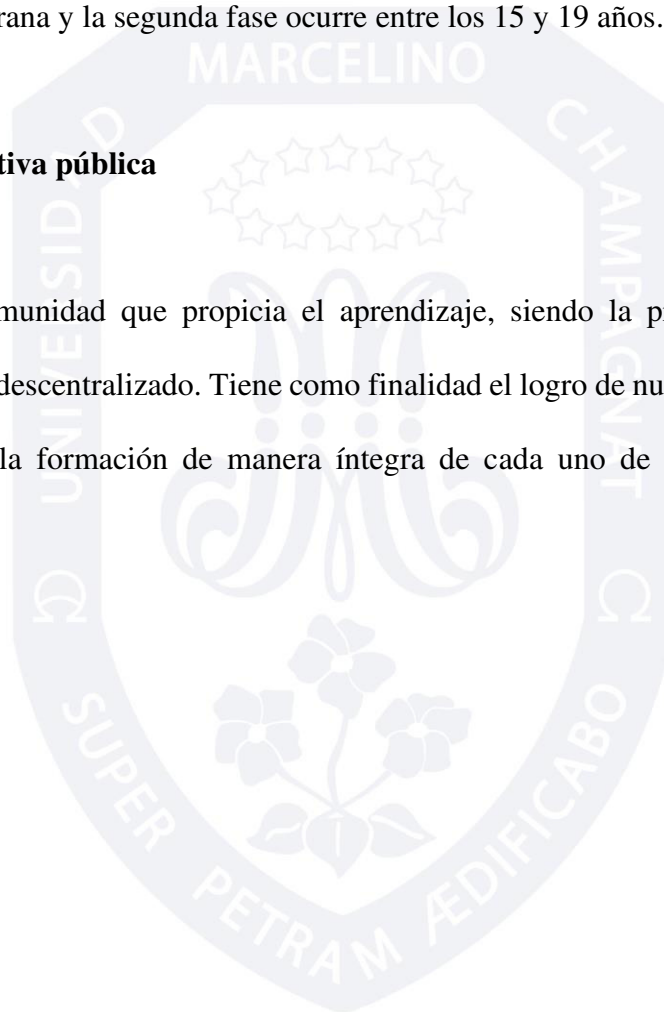
Se refiere a las particularidades sobresalientes en relación a las modalidades de aprendizaje que normalizan un modo específico de emplear la información producida mediante la experiencia vivida Kolb (1981, como se citó en Ecurra, 1991).

La adolescencia

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2013), la adolescencia es una etapa de transición cada una de estas fases se caracteriza por cambios a nivel físico, psicológico y social que tiene lugar entre los 11 y 19 años. Este periodo de cambios considera dos fases fundamentales. La primera transcurre entre los 12 y 14 años, se denomina como la adolescencia temprana y la segunda fase ocurre entre los 15 y 19 años.

Institución educativa pública

Es una comunidad que propicia el aprendizaje, siendo la primera instancia del sistema educativo descentralizado. Tiene como finalidad el logro de nuevos aprendizajes en los estudiantes y la formación de manera íntegra de cada uno de ellos (Ministerio de Educación, 2003).



3. Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis general

H_G Existe relación significativa entre bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.

3.2. Hipótesis específicas

H₁ Existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión experiencia concreta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.

H₂ Existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión Observación reflexiva de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.

H₃ Existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión experiencia activa de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Villa el Salvador.

H₄ Existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión conceptualización abstracta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.

H₅ Existe relación directa y significativa entre las dimensiones del bienestar psicológico y las dimensiones de estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.

3.3. Variables

Variables atributivas

3.3.1. Definición conceptual

Bienestar psicológico

El bienestar psicológico es un estado de valoración positiva que posee el ser humano, con el propósito de desarrollar su potencial y desarrollarse como persona funcional dentro de su contexto (Ryff, 1987, como se citó en Díaz, et al., 2006).

Estilos de aprendizaje

Se entienden como la integración de los rasgos personales que caracterizan a un individuo en la forma de adquirir los conocimientos y de procesar la información producto de la experiencia vivida (Kolb, 1984, como se citó en Ecurra, 1991).

3.3.2. Definición operacional

Bienestar psicológico

El puntaje del nivel de bienestar psicológico se obtuvo mediante la aplicación de la escala multidimensional de bienestar psicológico de Ryff, adaptada al español por Díaz et

al. (2006), a los alumnos de tercero, cuarto y quinto grado de educación secundaria de dos instituciones educativas públicas de Villa El Salvador los cuales fueron: I.E. República federal de Alemania e I.E. Príncipe de Asturias. La escala evalúa las seis dimensiones del modelo multidimensional de Ryff: Autoaceptación, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida, crecimiento personal y relaciones positivas.

Estilos de aprendizaje

El estilo de aprendizaje es el puntaje total obtenido de la evaluación de los alumnos de tercero, cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Villa el Salvador. La aplicación del inventario de estilos de aprendizaje de Kolb, adaptada por Ecurra (1991), la cual explora las dimensiones: Experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa.

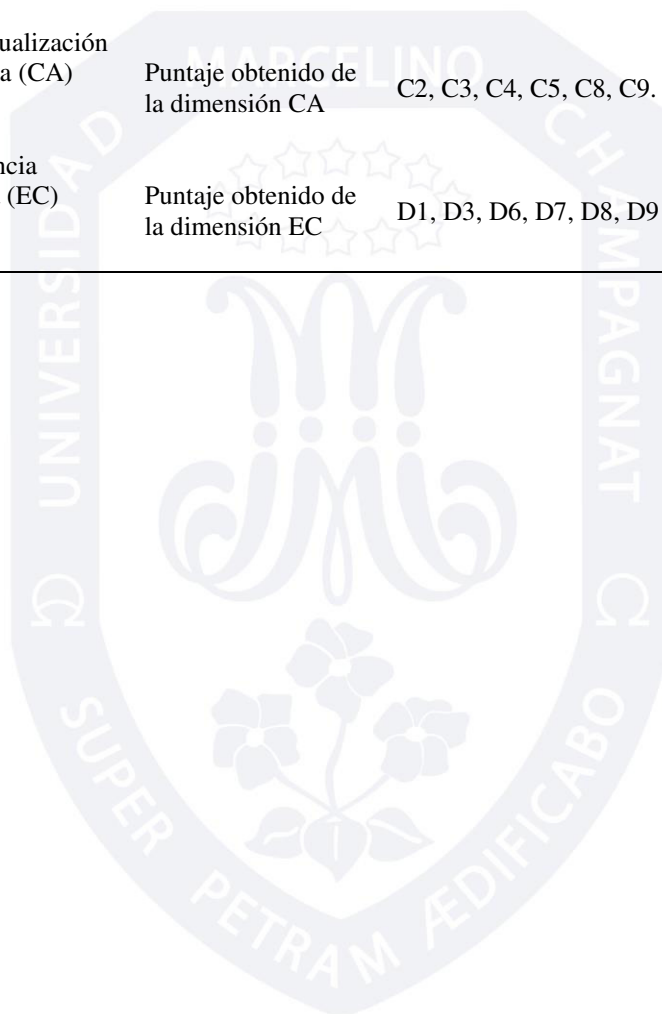
3.3.3. Cuadro de Operacionalización

Tabla 3

Operacionalización de las variables

Variable	Dimensión	Indicador	Ítems	Unidad de medida
	Auto aceptación	Puntaje obtenido de la dimensión Autoconcepto	1, 7,13, 19, 25,31	Ordinal
Bienestar psicológico	Relaciones positivas	Puntaje obtenido de la dimensión relaciones positivas	2,8,14,20,26,32	Ordinal
	Autonomía	Puntaje obtenido de la dimensión Autonomía	3,4,9, 10, 15, 21, 27, 33	Ordinal
	Dominio del entorno	Puntaje obtenido de la dimensión dominio del entorno	5,11, 16, 22, 28, 39	Ordinal

	Crecimiento personal	Puntaje obtenido de la dimensión crecimiento personal	24, 30, 34, 35, 36, 37, 38	Ordinal
	Propósito en la vida	Puntaje obtenido de la dimensión propósito en la vida	6, 12, 17, 18, 23, 29	Ordinal
	Experiencia Concreta (EC)	Puntaje obtenido de la dimensión EC	A2, A3, A4, A5, A7, A8	Nominal
Estilos de aprendizaje	Observación Reflexiva (OR)	Puntaje obtenido de la dimensión OR	B1, B3, B6, B7, B8, B9	Nominal
	Conceptualización Abstracta (CA)	Puntaje obtenido de la dimensión CA	C2, C3, C4, C5, C8, C9.	Nominal
	Experiencia concreta (EC)	Puntaje obtenido de la dimensión EC	D1, D3, D6, D7, D8, D9	Nominal



4. Metodología

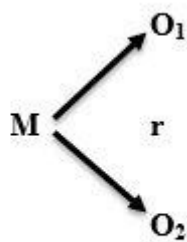
4.1. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo sustantiva, ya que, se enfocó en describir la relación entre las variables estudiadas (Sánchez y Reyes, 2015).

4.2. Diseño de la investigación

El diseño de investigación es no experimental, transversal, puesto que la recolección de la información corresponde a un único escenario en el tiempo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Asimismo, según Alarcón (2013), el presente estudio se enmarca en un diseño correlacional no causal, pues se exploró la relación entre las variables bienestar psicológico y estilos de aprendizaje.

El siguiente esquema representa el diseño de la investigación:



Donde:

M = Muestra

O₁ = Medición de la variable bienestar psicológico

O₂ = Medición de la variable estilos de aprendizaje

r = Relación

4.3. Población y muestra

La población sobre la cual se realizó la presente investigación la constituyeron los alumnos de nivel secundario de dos colegios públicos del distrito de Villa el Salvador. La institución educativa 1, cuenta con un total de 396 estudiantes, mientras que la institución educativa 2, cuenta con 911 estudiantes (Ministerio de Educación, 2018).

Los cálculos para el tamaño de muestra requerido para cada institución educativa se realizaron mediante la fórmula para población finita con un margen de error 5% y un Z de 1.96, asumiendo valores máximos de p y q (Castilla, 2011).

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

De esta manera la muestra quedó conformada por 500 participantes en total. De la primera institución educativa, 193 y de la segunda institución 307 participantes respectivamente. La técnica de muestreo fue no probabilística, de tipo intencional, dado que, los procesos de evaluación y los sujetos fueron seleccionados de acuerdo con la asignación y disponibilidad determinados por las direcciones de las instituciones educativas en coordinación con el docente encargado del curso de tutoría (ver tabla 4).

Tabla 4

Distribución de la población y sus respectivos tamaños de muestra

Institución educativa	N	%	n	%
Institución educativa 1:	396	30%	193	39%
institución educativa 2:	911	70%	307	61%
Total	1307	100%	500	100%

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En la presente investigación se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de datos:

1. Técnica de análisis documental. Utilizada al realizar la revisión de libros, revistas, tesis, tesinas y trabajos de investigación relacionados con el tema en cuestión (Tenorio, 2008).
2. Técnica de fichaje. Aplicada durante el proceso de recabar información bibliográfica primaria y secundaria para la estructuración del marco teórico y el establecimiento de los antecedentes de estudio (Tenorio, 2008).
3. Técnica de la encuesta. Es la propuesta mediante la cual permitirá obtener datos y opiniones impersonales de los participantes, dado que constituyen percepciones de manera amplificada, rápida, económica, a través de la cual se obtendrá la medición de las variables (Tenorio, 2008).
4. Técnicas estadísticas. Utilizadas durante el proyecto para la elección de la fórmula para el tamaño de muestra y los respectivos valores de frecuencia y porcentaje que permitieron organizarlos (Muñoz, 2004).

4.4.1. Instrumentos

Para medir los constructos planteados en esta investigación fue conveniente el uso de instrumentos psicométricos. Así, para evaluar el nivel de bienestar psicológico se seleccionó la escala de bienestar psicológico de Ryff (1998), mientras que, para evaluar los estilos de aprendizaje se empleó el inventario de estilos de aprendizaje de Kolb (1979).

4.4.1.1. Ficha técnica del instrumento 1

El instrumento que se empleó para medir el nivel de bienestar psicológico fue la escala de bienestar psicológico de Ryff (Scales of Psychological Well-Being, SPWB), la cual, fue elaborada en 1998 y adaptada al español por Díaz, Rodríguez, Blanco, Moreno, Gallardo, y Dierendonck (2006). El instrumento está compuesto por 39 ítems enunciados de manera directa, con opciones de respuesta múltiple (escala Likert), donde, los alumnos deben responder desde la opción totalmente de acuerdo (TA) hasta totalmente en desacuerdo (TD). La escala consta de seis dimensiones: Autoaceptación, relaciones positivas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal, las cuales, constan de 6 y 8 ítems cada una.

La forma de administración de la escala es individual y colectiva en adultos y adolescentes, con una duración de 10 a 25 minutos, cuya finalidad es evaluar el nivel de bienestar psicológico en estudiantes. Se utiliza un manual y una hoja de respuestas.

Con respecto a la calificación del instrumento, se deben invertir los siguientes ítems: 2, 4, 5, 8, 9, 13, 15, 20, 22, 25, 26, 27, 29, 30, 33, 34, y 36; de acuerdo con esta pauta: (1=6) (2=5) (3=4) (4=3) (5=2) (6=1).

Para obtener el puntaje global se deben sumar los 39 ítems, dejando de lado los indicadores distractores siguiendo las siguientes pautas: Autoaceptación=(1+7+13+19+31+25); Relaciones positivas=(2+8+14+20+26+32); autonomía =(3+4+9+10+15+21+27+33); dominio del entorno =(5+11+16+22+28+39); crecimiento personal =(24+30+34+35+36+37+38); propósito en la vida =(6+12+17+18+23+29).

El puntaje global mayor a 176, indica un nivel de bienestar psicológico muy alto; el puntaje global entre 141 y 175, se considera alto; entre 117 y 140 se considera medio; puntajes menores a 116 indican un nivel de bienestar psicológico bajo (Ver tabla 5).

Tabla 5

Niveles de bienestar psicológico

Rango	Nivel
>176	muy alto
141-175	alto
117-140	medio
<116	bajo
Puntaje máximo total 237 puntos	

Confiabilidad y validez

Las dimensiones del bienestar psicológico, presentan una consistencia interna con valores comprendidos entre 0,71 y 0,83 (α) de Cronbach, con la excepción de la dimensión Crecimiento personal, cuya consistencia interna obtuvo un (α) de Cronbach aceptable ($\alpha=0,68$) (Díaz, et al., 2006) (ver tabla 6).

Tabla 6

Consistencia interna de la escala de bienestar psicológico de Ryff

Dimensiones de Bienestar psicológico	α
Autoaceptación	0,83
Relaciones positivas	0,81
Autonomía	0,73
Dominio del entorno	0,71
Propósito en la vida	0,83

Nota: (Díaz, et al., 2006).

La validez factorial de las dimensiones de bienestar psicológico se confirmó gracias al método de estimación: máxima verosimilitud, donde se utilizó el programa AMOS 5.0 (Díaz, et al., 2006). Los resultados se observan en la tabla 7.

Tabla 7

Análisis factorial confirmatorio de la escala bienestar psicológico de Ryff

Modelo	χ^2	df	AIC	CFI	NNFI	SRMR	RMSEA
1.Un factor	3182,47	702	3416,47	0,63	0,61	0,09	0,09
2. Dos factores, ítems negativos y positivos	3169,14	702	3403,14	0,63	0,62	0,17	0,09
3.Cinco factores	3206,48	702	3440,48	0,63	0,61	0,21	0,09
4.Seis factores	3569,15	702	3803,15	0,58	0,55	0,22	0,09
5.Cinco factores, un factor de segundo orden	2316,50	697	2560,50	0,76	0,75	0,07	0,07
6.Seis factores, un factor de segundo orden	2306,75	696	2552,75	0,76	0,75	0,07	0,07
All χ^2 : P<0.001							

Nota: (Díaz, et al., 2006).

Confiabilidad y validez de la escala de bienestar psicológico en población peruana.

En Perú, la escala de bienestar psicológico de Carol Ryff (1989) fue adaptada y traducida al castellano por Cubas (2003, como se citó en Álvarez, 2019), en una muestra conformada por estudiantes universitarios de Lima, cuyas edades oscilaron entre 18 y 31 años. La adaptación se hizo mediante traducción y validación semántica. Luego, se realizó

un análisis factorial de elementos primordiales. El índice de consistencia interna obtenido de la correlación de ítems-test, fue mayor a 0.5. De otro lado, el análisis por sub escalas arrojaron puntajes de correlación mayores a 0.2. De acuerdo con la confiabilidad de la escala global los resultados indicaron un Alpha de Cronbach de .89. Asimismo, las dimensiones alcanzaron puntajes por encima de .78 (autonomía .79, relaciones positivas .80, control del ambiente .80, crecimiento personal .78, propósito en la vida .82 y .87 para la sub escala autoaceptación) concluyendo un nivel alto de confiabilidad.

Pérez, 2017 realizó la adaptación de la escala de bienestar psicológico de Ryff (1989) en los trabajadores de empresas del distrito de los olivos, departamento de Lima. La muestra estuvo conformada por 390 personas (216 mujeres y 112 varones) con edades entre 20 y 32 años. Se empleó la versión adaptada por Díaz et al, (2006).

De acuerdo con la validez de contenido, se empleó el método de análisis V de Aiken, con la participación de cinco jueces expertos, donde se concluyó que todos los ítems serían considerados. Por su parte, la validez del constructo, se estableció la correlación ítem-escala, donde la correlación mayor fue de .710, se evidenciaron cuatro ítems con correlación baja, asimismo, se concluyó que los ítems son adecuados y significativos para la escala de bienestar psicológico de Carol Ryff. De otro lado, se obtuvo la correlación ítem- sub escala, se correlacionó si los ítems miden lo que procuran medir según las sub escalas, los coeficientes de correlación obtenidos fueron mayores a 0.20, se infiere que los ítems son significativos.

La confiabilidad del instrumento se obtuvo mediante el coeficiente Alpha de Cronbach por consistencia interna donde se evidenciaron coeficientes entre .894 y .907, se

infiere que la escala de bienestar psicológico posee un nivel alto de consistencia. Así mismo, Díaz (2006) encontró resultados similares excepto en la sub escala de crecimiento personal donde se encontró un Alpha de Cronbach de .68, siendo este resultado menor a lo esperado.

4.1.2. Ficha técnica del instrumento 2

Para el estudio de la variable estilos de aprendizaje se utilizó el inventario de estilos de aprendizaje elaborado originalmente en idioma inglés por David Kolb en 1979 y adaptado en estudiantes de educación superior en Lima por Escurra en el año 1991.

El inventario está conformado por 9 ítems de 4 alternativas cada uno, donde solo 24 palabras puntúan las cuatro etapas del aprendizaje de Kolb: Experimentación activa (EA), observación reflexiva (OR), conceptualización abstracta (CA) y experimentación activa (EA), las doce palabras restantes son distractores adicionales.

Para la calificación del inventario primero se suman los puntajes de forma vertical, excepto los puntajes distractores, los valores obtenidos pertenecen a cada capacidad de aprendizaje, los cuales, se convierten en percentiles (ver tabla 8).

Tabla 8

Rango percentil de las dimensiones del IEA

Puntaje	Rango percentil			
	EC	OR	CA	EA
06 a 07	01	01	01	01
08	03	03	02	02
09	04	07	04	04
10	06	11	06	07
11	08	16	09	12
12	14	25	13	19

13	24	34	19	30
14	35	43	26	40
15	48	56	36	57
16	61	70	49	62
17	69	79	62	64
18	77	85	74	84
19	86	91	84	89
20	93	95	91	94
21	97	98	96	97
22	98	99	99	98
23 a 24	99			99

Para calcular los puntajes de los dos ejes del cuadrante, debe realizarse la siguiente fórmula: CA - CE y EA - OR; luego estos valores deben ser transformados a rango percentil (ver tablas 9 y 10)

Tabla 9

Rango Percentil del eje CA-EC

y	RP
-18 a -13	1
-12 a - 10	2
-09	3
-08	5
-07	8
-06	10
-05	13
-04	17
-03	23
-02	28
-01	33
00	38
01	44
02	50
03	56
04	65
05	73
06	81
07	86
08	89
09	92
10	95
11	96
12	98
13 a 18	99

Tabla 10

Rango percentil del eje EA-OR

<i>X</i>	<i>RP</i>
-18 a -12	1
-11	3
-10	5
-09	7
-08	10
-07	14
-06	19
-05	23
-04	28
-03	35
-02	43
-01	49
00	54
01	59
02	66
03	72
04	78
05	82
06	86
07	89
08	92
09	95
10	96
11	97
12	98
13 a 18	99

Con los resultados obtenidos, se realiza el diagnóstico correspondiente de acuerdo con el cuadrante de la teoría del aprendizaje experiencial de David Kolb (ver apéndice C).

Confiabilidad y validez

La consistencia interna se calculó por dimensiones mediante el método de división por mitades. Los resultados indicaron correlaciones entre 0,55 y 0,82; asimismo, se evaluó la estabilidad en el tiempo mediante el test-retest, obteniendo correlaciones de 0,40 a 0,70. Estos datos evidencian la confiabilidad del instrumento (Kolb, 1979, como se citó en Escurra, 1991). Asimismo, Kolb (1979) determinó la validez del IEA en una muestra de 287 personas, mediante la validez convergente y discriminante, donde, correlacionó los puntajes

a cada palabra (ítem) que conforman las dimensiones. Los resultados obtenidos fueron $r=0,50$ a $r=0,60$ (Pearson), afianzando la validez convergente y discriminante.

Confiabilidad y validez del inventario de estilos de aprendizaje en población peruana

El inventario fue adaptado por Ecurra en 1991, la muestra estuvo conformada por estudiantes de educación superior de Lima de ambos sexos (masculino 38% y femenino 62%) con edades entre 20 y 35 años.

La validez de contenido se realizó a través de criterio de jueces expertos. Las opiniones emitidas fueron cuantificadas en términos de acuerdo o desacuerdo a cada ítem del inventario. Los resultados se evaluaron cuantitativamente mediante el coeficiente V de Aiken, se obtuvo puntuaciones mayores a 0.80, donde se alcanza una p asociada de .05, obteniendo la aceptación satisfactoria de los ítems y la validez de contenido de la escala.

Los datos del análisis de confiabilidad mediante consistencia interna y homogeneidad muestran que, las dimensiones obtuvieron un (α) de Cronbach entre 0,67 y 0,87 (ver tabla 11), concluyendo la confiabilidad del IEA (Ecurra, 1991).

Tabla 2

Confiabilidad por consistencia interna del IEA adaptado por Ecurra

	EC	OR	CA	EA	CA-EC	EA-OR
α	0.75	0.75	0.69	0.67	0.82	0.87

Nota: n=250; α = Alfa de Cronbach (Ecurra, 1991).

Finalmente, se realizó la baremación del instrumento, los puntajes directos por áreas y dimensiones se transformaron a rango percentil, con el objetivo de obtener un sistema de medida de comparación entre los sujetos.

4.5. Procesamiento de datos

Para el análisis de datos, se utilizó el programa estadístico IBM SPSS versión 24.0, en la primera parte se calcularon las medidas descriptivas que comprenden frecuencias y porcentajes para las variables nominales y ordinales, así como la media, mediana, desviación estándar y coeficiente de variación para las variables cuantitativas.

El análisis inferencial comprende la prueba de normalidad que se calculó a través del estadístico Shapiro-Wilk (SW), que permitió contrastar la hipótesis de la normalidad de los datos muestrales. Se aceptará la hipótesis de normalidad cuando el nivel crítico (*Sig.*) sea mayor que el nivel de significación establecido (0,05). Los resultados obtenidos indicaron que ninguna de las dimensiones de las variables bienestar psicológico y estilos de aprendizaje tienen asociados niveles críticos mayores que 0.05, se concluye que no proceden de poblaciones normales. De acuerdo con estos resultados, se decide el uso de estadísticos no paramétricos para la contratación de las hipótesis planteadas (Pedrosa et al., 2014). Adicionalmente, se evaluó la relación de las dimensiones del bienestar psicológico y las dimensiones de los estilos de aprendizaje, con un margen de error de 0.05 y un nivel de confianza del 95% (Pedrosa, Juarros, Robles, Basteiro y García, 2014).

5. Resultados

5.1. Presentación de resultados descriptivos

A continuación, se presentarán los resultados descriptivos en base a estadísticos de frecuencia, porcentaje, tendencia central y dispersión (media, desviación estándar y coeficiente de variación), obtenidos en las variables de estudio bienestar psicológico y estilos de aprendizaje.

5.1.1 Resultados descriptivos de bienestar psicológico

En la tabla 12, se presenta el análisis descriptivo de la variable bienestar psicológico obteniendo para el total una media igual a 160.65, con una desviación estándar de 24.84. También se observa que la variación de los puntajes de la escala total de bienestar (15%) es menor que la variación de los puntajes de las dimensiones, esto indica que son más homogéneos. En cuanto al coeficiente de variación este oscila entre 15% a 23%, lo que indica que en la escala total y todas las dimensiones predomina la homogeneidad de los datos (Hernández et al., 2010).

Tabla 12

Resultados descriptivos de bienestar psicológico y sus dimensiones

Variables	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>CV</i>
Bienestar psicológico	160.65	24.849	15%
Autoaceptación	24.18	5.667	23%
Relaciones positivas	24.13	5.535	23%
Autonomía	32.22	6.076	19%
Dominio del entorno	24.05	4.812	20%
Crecimiento personal	29.83	5.625	19%
Propósito en la vida	26.24	5.501	21%

Nota: *M*=media; *DE*=desviación estándar; *CV*=coeficiente de variación.

En la tabla 13, se presenta los niveles de bienestar obtenidos en la muestra, se observa que el nivel alto se presenta en un porcentaje de 39.4% (197 sujetos), siendo el nivel predominante en los estudiantes de secundaria de villa el salvador. Por otro lado, se obtuvo un porcentaje de 38.4% (192 alumnos), ubicándose en un nivel bajo de bienestar psicológico.

Tabla 13

Niveles de bienestar psicológico

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	192	38,4
Medio	111	22,2
Alto	197	39,4
Total	500	100%

5.1.2 Resultados en estilos de aprendizaje

En la tabla 14, se presenta el análisis descriptivo de la variable estilos de aprendizaje obteniendo para la experiencia concreta una media igual a 14.56, con una desviación estándar de 3.27, para observación reflexiva se obtuvo una media de 15.17, con una desviación estándar de 2.94; asimismo, para conceptualización abstracta se alcanzó una media de 15.57 y una desviación estándar de 2.87, finalmente para experimentación activa se obtuvo una media de 11.35 y una desviación estándar de 3.08. En cuanto al coeficiente de variación, este oscila entre 18.4% a 27.2%, lo que indica que en todas las dimensiones predomina la homogeneidad (Hernández et al., 2010) de los datos. También se observa que la variación de los puntajes de la dimensión Experimentación Activa (27.2%) es mayor que la variación de los puntajes de las otras capacidades.

Tabla 14

Resultados descriptivos de las dimensiones de estilos de aprendizaje

VARIABLES	M	DE	CV
Experiencia Concreta	14.56	3.270	22.5%
Observación Reflexiva	15.17	2.946	19.4%
Conceptualización Abstracta	15.57	2.870	18.4%
Experimentación Activa	11.35	3.087	27.2%

Nota: M=media; DE=desviación estándar; CV= coeficiente de variación.

En la tabla 15, se presenta las frecuencias y porcentajes de estilos de aprendizaje, se observa que el estilo acomodador presenta en un porcentaje de 39.8% (199), siendo el predominante en los estudiantes de secundaria de Villa el Salvador. Este resultado es distinto al señalado por Hurtado y Ala (2016), donde los alumnos de secundaria de dos instituciones educativas públicas del departamento de Arequipa presentan como estilo predominante el estilo asimilador, el cual integra las habilidades de procesar e integrar la información mediante el empleo de modelos teóricos, el uso de la lógica y la observación objetiva, así como, atribuir valor significativo a su juicio personal antes de llevar a la práctica sus ideas Kolb (1981).

Tabla 15

Estilos de aprendizaje

ESTILO DE APRENDIZAJE	Frecuencia	Porcentaje
Acomodador	199	39,8
Asimilador	62	12,4
Convergente	42	8,4
Divergente	197	39,4

Nota: N=500.

5.2 Presentación y análisis de datos

5.2.1 Prueba de normalidad.

A continuación, se presenta el estadístico de Shapiro-Wilk (SW) acompañado de los niveles críticos (*Sig.* = Significación). Esto permite contrastar la hipótesis de la normalidad de los datos muestrales. Se aceptará la hipótesis de normalidad cuando el nivel crítico (*Sig.*) sea mayor que el nivel de significación establecido (0,05). En la tabla 16 se observa que ninguna de las dimensiones de las variables bienestar psicológico y estilos de aprendizaje tienen asociados niveles críticos mayores que 0.05, lo que debe llevarnos a concluir que no proceden de poblaciones normales. De acuerdo con estos resultados, se decide el uso de estadísticos no paramétricos para la contratación de las hipótesis planteadas (Pedrosa et al., 2014).

Tabla 16

Prueba de normalidad

Variable	Dimensiones	SW	gl	Sig.
Bienestar psicológico	Autoaceptación	.986	500	.000
	Relaciones positivas	.990	500	.002
	Autonomía	.994	500	.040
	Dominio	.993	500	.025
	Crecimiento	.989	500	.001
	Propósito	.981	500	.000
	Bienestar	.993	500	.016
Estilos de aprendizaje	Experiencia Concreta	.981	500	.000
	Observación Reflexiva	.985	500	.000
	Conceptualización abstracta	.983	500	.000
	Experiencia activa	.986	500	.000

Nota: N=500.

5.2.2 Validación de hipótesis

A continuación, se presenta la validación de hipótesis planteadas, de este modo en el caso de la H_1 que plantea existe relación entre el bienestar psicológico y la experiencia concreta en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador. En la tabla 17 aparecen los siguientes valores por cada cruce de variables: el valor del coeficiente de correlación (Rho), el nivel crítico asociado a cada coeficiente ($Sig.$) El coeficiente rho obtenido es $-0,127$ lo que evidencia una relación inversa entre las variables bienestar psicológico y la experiencia concreta significativa ($Sig.=0,004$). Además, el valor del coeficiente de determinación (r^2) es $0,016$ ($1,6\%$), lo cual establece que la relación es espuria.

Tabla 17

Relación entre bienestar psicológico y la experiencia concreta

	Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación	$Sig.$ (bilateral)
Bienestar Psicológico	$-,127^{**}$	0,016	0,004

Nota: **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). $p=0.10$ Bajo, 0.30 media, 0.50 alta.

En el caso de la H_2 que plantea que existe relación entre el bienestar psicológico y la observación reflexiva en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador. En la tabla 18 aparecen los siguientes valores por cada cruce de variables: el valor del coeficiente de correlación (Rho), el nivel crítico asociado a cada coeficiente ($Sig.$). El coeficiente rho obtenido es $0,094$, lo que evidencia una relación estadísticamente significativa con una magnitud baja entre las variables bienestar

psicológico y observación reflexiva ($Sig.=0,037$). Además, el valor del coeficiente de determinación (r^2) es 0.009 (0.9%), lo cual nos indica que relación es espuria.

Tabla 18

Relación entre bienestar psicológico y la observación reflexiva

	Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación	Sig. (bilateral)
Bienestar Psicológico	,094*	0,009	0,037

Nota: **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). $p=0.10$ Bajo, 0.30 media, 0.50 alta.

De acuerdo con la H_3 sobre existe relación entre el bienestar psicológico y la conceptualización abstracta en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador. En la tabla 19 aparecen los siguientes valores por cada cruce de variables: el valor del coeficiente de correlación (Rho), el nivel crítico asociado a cada coeficiente ($Sig.$) El coeficiente rho obtenido es 0,178, lo que evidencia una relación positiva entre las variables bienestar psicológico y conceptualización abstracta estadísticamente significativa ($Sig.=0,000$), con una magnitud baja. De este modo, se comprueba la hipótesis planteada. Además, el valor del coeficiente de determinación (r^2) es 0.032 (3.2%), lo cual establece que la relación es espuria.

Tabla 19

Relación entre bienestar psicológico y la conceptualización abstracta

	Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación	Sig. (bilateral)
Bienestar Psicológico	,178**	0,032	0,000

Nota: **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). $p=0.10$ Bajo, 0.30 media, 0.50 alta.

Asimismo, en la H_4 plantea que existe relación entre el bienestar psicológico y la experimentación activa en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador. En la tabla 20 aparecen los siguientes valores por cada cruce de variables: el valor del coeficiente de correlación (Rho), el nivel crítico asociado a cada coeficiente ($Sig.$). El coeficiente rho obtenido es 0,026, lo que evidencia una relación directa entre las variables bienestar psicológico y experimentación activa no significativa ($Sig.=0,566$). De este modo, no se comprueba la hipótesis planteada. Además, el valor del coeficiente determinación (r^2) es 0.001 (0.1%), lo cual establece que la relación es espuria.

Tabla 20

Relación entre bienestar psicológico y la experimentación activa

	Coeficiente de correlación	Coeficiente de determinación	$Sig.$ (bilateral)
Bienestar Psicológico	0,026	0,001	0,566

Nota: **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). $p=0.10$ Bajo, 0.30 media, 0.50 alta.

En la tabla 21, se presenta el coeficiente rho de Spearman entre las dimensiones del bienestar psicológico y las dimensiones de los estilos de aprendizaje, en ella se observa que existe relación significativa de tipo positiva con un nivel bajo entre la dimensión bienestar de autoaceptación, bienestar de dominio, bienestar de crecimiento y bienestar de propósito con la dimensión conceptualización abstracta (CA) ($p<0.05$). No obstante, también se hallaron correlaciones significativas de tipo negativas y con niveles bajos entre el bienestar psicológico de aceptación, bienestar de autonomía y bienestar de propósito con la dimensión experiencia concreta (EC), de igual manera se correlacionaron negativamente el bienestar psicológico de autonomía, bienestar de dominio y bienestar de crecimiento con el estilo

observación reflexiva ($p < 0.05$), por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigador y rechaza la hipótesis nula.

Tabla 21

Relación entre las dimensiones de bienestar psicológico y las dimensiones de estilos de aprendizaje

	<i>Rho</i> de Spearman	<i>EC</i>	<i>OR</i>	<i>CA</i>	<i>EA</i>
Autoaceptación	Coefficiente de correlación	-.128**	-.067	.122**	.041
	Coefficiente de determinación	.016	.004	.015	.002
	<i>Sig.</i> (bilateral)	.004	.137	.006	.365
Relaciones positivas	Coefficiente de correlación	-.049	-.011	.076	-.021
	Coefficiente de determinación	.002	.000	.006	.000
	<i>Sig.</i> (bilateral)	.277	.807	.088	.647
Autonomía	Coefficiente de correlación	-.102*	-.092*	.050	.055
	Coefficiente de determinación	.010	.008	.003	.003
	<i>Sig.</i> (bilateral)	.023	.041	.266	.221
Dominio	Coefficiente de correlación	-.066	-.096*	.209**	.024
	Coefficiente de determinación	.004	.009	.044	.001
	<i>Sig.</i> (bilateral)	.138	.032	.000	.587
Crecimiento	Coefficiente de correlación	-.074	-.101*	.133**	.032
	Coefficiente de determinación	.005	.010	.018	.001
	<i>Sig.</i> (bilateral)	.096	.024	.003	.475
Propósito	Coefficiente de correlación	-.144**	-.079	.219**	-.002
	Coefficiente de determinación	.021	.006	.048	.000
	<i>Sig.</i> (bilateral)	.001	.078	.000	.967

Nota: **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). *. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). $p=0.10$

Bajo, 0.30 media, 0.50 alta.

6. Discusión de resultados

El presente estudio plantea que cada persona posee una forma diferente de percibir y decodificar la información dentro de su contexto educativo, familiar o social. Estas diferencias individuales en las capacidades se denominan estilos de aprendizaje, los cuales, implican la forma en que un sujeto emplea su propia metodología para lograr un aprendizaje eficaz (Díaz, 2006, como se citó en Ccaza, 2016). Según el modelo de Kolb (1981) en el aprendizaje experiencial existen 4 capacidades que permiten percibir y procesar la información entre ellas se encuentran: La experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. La combinación de estas 4 capacidades, forman los estilos de aprendizaje.

Aunque los aspectos cognitivos son relevantes en el aprendizaje, también se debe considerar que los factores emocionales son fundamentales para la autorrealización de las personas, siendo importante referirse al bienestar psicológico, el cual, tomando el modelo que planteó Ryff (1989) está compuesto por seis dimensiones: Autoaceptación, relaciones positivas, crecimiento personal, autonomía, dominio del entorno y propósito en la vida.

Con respecto a los resultados, se observó que el nivel alto de bienestar psicológico es predominante en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador, de este modo, el 39.4% (197 sujetos) obtuvieron un nivel alto, lo cual, indica que la mayoría de los estudiantes de la muestra poseen la capacidad para integrarse de forma positiva con las experiencias de la vida, que según Ryff (1998) esto indicaría que son conscientes de sus limitaciones, se sienten bien consigo mismos y son capaces de generar condiciones para desarrollar y potenciar al máximo sus habilidades (Keyes et al., 2002, como se citó en Díaz et al., 2006). Los resultados concuerdan con la

investigación de Helguero (2016), donde, el 54,16% de los alumnos de tercero de secundaria de un colegio público tienen un nivel de bienestar psicológico alto.

Del mismo modo, los resultados encontrados coinciden con los estudios de Tomateo (2019), el cual, investigó la relación entre el bienestar psicológico y la autoeficacia en adolescentes de una institución educativa estatal de Lima, donde, la población estuvo conformada por estudiantes de secundaria con edad entre 12 y 18 años; los resultados que obtuvo en la investigación indicaron que el (54.1%) estaba en un nivel alto y el (14.7%) estaban en un nivel medio, por lo tanto, el nivel medio y alto son los predominantes en esta población.

Por otro lado, se observó que el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador es el acomodador. Este resultado indica que los adolescentes presentan un gran interés por llevar sus ideas a la práctica, además de poseer un pensamiento deductivo. Cabe resaltar que, tienden a interesarse más en la realización de actividades individuales y no interactuar demasiado con las personas. Sin embargo, algunas investigaciones en estudiantes de secundaria en Perú indican que el estilo de aprendizaje predominante es el divergente. Gutarra (2015) señala que al 95% de confianza estadística el estilo de aprendizaje predominante las alumnas de quinto grado de secundaria de una institución educativa, ubicada en el departamento de Huancayo es divergente, asimismo, el nivel de experimentación activa, observación reflexiva y conceptualización abstracta es alto. Por lo tanto, se infiere que las alumnas tienden a ser kinestésicas, experimentales, creativas y que poseen inclinación a relacionarse favorablemente con sus compañeras y al trabajo en equipo.

En el caso de la primera hipótesis específica, se buscó conocer si existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión experiencia concreta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador. Los resultados indican que el coeficiente *rho* obtenido es $-,127$ ($Sig.=0,004$), lo que indica que la relación negativa de las variables es estadísticamente significativa con una magnitud baja, aceptando la hipótesis planteada. Estos resultados podrían deberse a la etapa del desarrollo en que se encuentran los estudiantes de secundaria (etapa de operaciones formales), donde, se usa un razonamiento más complejo y abstracto como: uso de la lógica, resolución de problemas y planteamiento de sus propias hipótesis (Kolb, 1979). Asimismo, Ryff (2014) explica que el bienestar psicológico podría variar de acuerdo con la etapa evolutiva del ser humano, puesto que, cambian los intereses. En el ámbito educativo, usar estas estrategias complejas para obtener éxito académico generaría más bienestar en los adolescentes disminuyendo la experiencia concreta, que sería propio de un niño de 7 a 12 años.

Los resultados concuerdan con la investigación de Cárdenas (2017), la cual, concluye que las personas con un nivel de autoestima y autoeficacia con niveles óptimos son capaces de mantener relaciones interpersonales positivas con sus coetáneos. Esto significa que, los estudiantes de secundaria que se sienten satisfechos consigo mismos, aceptando sus cualidades y diferencias, son capaces de desenvolverse de forma óptima, generando ideas novedosas e involucrarse significativamente con sus actividades cotidianas manteniendo altas expectativas de logro, se asocia a la dimensión del estilo de aprendizaje que se orienta en gran medida al desarrollo de su potencial, son capaces de relacionarse satisfactoriamente dentro de su contexto educativo, creando un ambiente favorable con sus

compañeros y profesores, estableciendo lazos afectivos estables inclinándose hacia la escucha activa (Gutarra, 2015).

En la segunda hipótesis específica de la investigación, se planteó que existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión observación reflexiva de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador. Ryff y Keyes (1994) enfatizan que, las personas que mantienen un panorama positivo de los aspectos vitales de su vida y se empeñan por mantener esta actitud cuando se presentan situaciones que producen estrés. Los resultados obtenidos indican que el coeficiente *rho* es ,094 (*Sig.*=0,037), lo que indica que hay una correlación estadísticamente significativa con una magnitud baja, aceptando la hipótesis planteada.

Esto se relaciona a la investigación de Contini, Coronel, Levin y Estévez (2003), la cual, afirma que los adolescentes que presentan un nivel alto de bienestar psicológico son capaces de adoptar posturas desde diferentes perspectivas para encontrar soluciones a un problema. Esto significa que los alumnos de secundaria que se desenvuelven influyen en su entorno positivamente y se mantienen firmes en sus convicciones, confían en la objetividad de su juicio y son capaces de analizar las situaciones desde sus experiencias previas y sentimientos (Gutarra, 2015).

En la tercera hipótesis planteada, se proyectó encontrar una relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión conceptualización abstracta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Villa el Salvador. Se puede considerar que a nivel conceptual el bienestar

psicológico y la dimensión conceptualización abstracta tienen relación. El bienestar psicológico es la capacidad que tiene la persona para integrarse de manera positiva en las experiencias a lo largo de la vida Ryff (1987, como se citó en Díaz, et al., 2006). Por otro lado, los adolescentes al llegar al estadio de las operaciones formales, el pensamiento abstracto forma parte de sus características cognitivas, donde, poseen la capacidad de utilizar la lógica para plantear hipótesis a través de la teoría que les permita desarrollar la capacidad de resolución de problemas (Piaget, 1969, como se citó en Saldarriaga, Bravo y Loor, 2016). Esta conexión teórica se corrobora con los resultados estadísticos obtenidos. Puesto que el valor del coeficiente de *rho* fue ,178 y el nivel crítico asociado a cada coeficiente (*Sig.*=0,000). De otro lado, incluso cuando existe una relación estadísticamente significativa, la magnitud es baja por lo que estos valores no se pueden representar en la realidad.

Los hallazgos concuerdan con los resultados que encontró Cabrera (2017) en su investigación sobre los estilos de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes con cáncer. Cuando se compararon ambas muestras de estudio, se evidenció: Personas que se encuentran en la misma etapa evolutiva, ambos sexos, nivel socioeconómico bajo y el 38% perteneciente a Lima Metropolitana. De acuerdo con los resultados, los adolescentes poseen un nivel de bienestar psicológico alto (48,9%), nivel muy alto (24,4%) y nivel bajo (26,7%) respectivamente; asimismo, el estilo que destacó en este grupo fue resolución de problemas ($\rho=.31, p=.04$) y con dos tipos de estrategias de afrontamiento: Buscar diversiones relajantes ($\rho=.33, p=.03$) y distracción física ($\rho=.31, p=.04$). Por lo tanto, los adolescentes que poseen la capacidad para integrarse de manera positiva en las experiencias a lo largo de la vida, son capaces tener una conceptualización abstracta que les permite dar solución a los problemas.

En la cuarta hipótesis, se planteó que existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión experimentación activa de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador. La relación teórica entre los constructos, radica en que el bienestar psicológico propuesto por Ryff (1994) es una vivencia individual, la cual, se construye a partir del desarrollo de la capacidad de integrarse de forma positiva con las experiencias de la vida y la dimensión experimentación activa propuesta por Kolb (1981) es la capacidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos a través de la experiencia en el mundo real, por lo tanto, la aplicación de un nuevo aprendizaje es una nueva experiencia que le permite a la persona estar bien consigo mismo.

De otro lado, si una persona es capaz de generar una nueva experiencia es capaz de experimentar emociones positivas (Ryff, 1989). A pesar de que los constructos se relacionan a nivel conceptual, estadísticamente los datos evidencian que el coeficiente *rho* obtenido es ,026 (*Sig.*=0,566) concluyéndose que no existe relación entre el bienestar psicológico y la dimensión experimentación activa. De este modo, se rechaza la hipótesis planteada.

De acuerdo con la quinta hipótesis de nuestra investigación se planteó que existe relación directa y significativa entre las dimensiones del bienestar psicológico y las dimensiones de estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador. Se halló que existe relación positiva con un nivel bajo entre las dimensiones del bienestar psicológico de aceptación, dominio del entorno, crecimiento personal, propósito en la vida con la dimensión conceptualización abstracta, la cual, según Kolb (1981) es la capacidad de utilizar la lógica, plantear hipótesis,

desarrollar concepciones teóricas con la finalidad de resolver los problemas cotidianos ($p < 0.05$).

Por lo tanto, si la persona es capaz de sentirse bien consigo misma, genera un entorno positivo, propiciando condiciones que le permitan desarrollarse como persona, lo cual, implica un manejo de la capacidad de resolución de problemas, es decir, plantear una serie de pasos lógicos para obtener mejores logros de aprendizaje. Sin embargo, se hallaron correlaciones significativas de tipo negativas y con niveles bajos entre la auto aceptación, bienestar de autonomía y propósito en la vida con la dimensión experiencia concreta, de igual manera se correlacionaron negativamente el bienestar psicológico de autonomía, dominio del entorno y crecimiento personal con la dimensión observación reflexiva ($p < 0.05$), por lo tanto, no se acepta la hipótesis del investigador.

En conclusión, las personas autónomas y con un propósito en la vida firme, disminuyen en cierta forma su capacidad de relacionarse completamente en una actividad típica de su vida cotidiana. Esto tiene sentido puesto que, si se poseen estas características, la tendencia es utilizar la lógica y conocimientos a priori, dejando de lado la opción de trabajar en grupo e integrarse. Finalmente, los adolescentes que tienen control adecuado de su entorno, crean condiciones óptimas para desarrollar al máximo sus habilidades y capacidades disminuyendo en cierta medida la capacidad de crítica basada en la observación, buscando involucrarse sin prejuicios previos dentro de una actividad.

7. Conclusiones y recomendaciones

7.1. Conclusiones

A continuación, se muestran las conclusiones de la presente investigación, siguiendo los objetivos e hipótesis planteadas. Primero, se presenta la relación entre las variables bienestar psicológico y estilos de aprendizaje, en segundo lugar, se realiza la comparación entre las dimensiones. Al realizar esta correlación, se encontró que hay relación estadísticamente significativa; Sin embargo, en lo práctica la asociación entre las variables es muy baja.

1. El 39.4% de los adolescentes de dos instituciones educativas públicas de Villa el Salvador presentan un nivel de bienestar psicológico alto.
2. El 39.8% de los adolescentes de dos instituciones educativas públicas de Villa el Salvador presenta el estilo de aprendizaje acomodador.
3. Existe relación estadísticamente significativa de tipo positiva con una magnitud baja entre el bienestar psicológico y la dimensión conceptualización abstracta ($\rho = .178$).
4. Existe correlación inversa estadísticamente significativa con una magnitud baja entre el bienestar psicológico y la experiencia concreta ($\rho = -.127$).
5. Existe relación estadísticamente significativa con una magnitud baja entre el bienestar psicológico y la observación reflexiva ($\rho = .094$).
6. No existe relación entre el bienestar psicológico y la experimentación activa en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador ($\rho = 0.026$).

7.2. Recomendaciones

Tras realizar la investigación, con el objetivo de encontrar una correlación entre las variables en el área cognitiva y el área emocional de los estudiantes, se encontró una conexión teórica entre ambos constructos; sin embargo, las correlaciones estadísticas son muy bajas. Debido a estos hallazgos en nuestra investigación, nos aventuramos a proponer nuevas líneas de investigación que pueden ser tratadas en futuros estudios.

Se sugiere que los investigadores incluyan en sus estudios diversas alternativas de recolección de datos que complementen a los instrumentos, como muestreos experienciales o diarios. Sería importante hacer estudios experimentales que controlen o manipulen variables, para poder acceder a las experiencias de bienestar y de cómo desarrollaron cada una de las dimensiones.

Se recomienda investigar la misma problemática en estudiantes de secundaria, desde un constructo diferente donde permita hacer una correlación.

Referencias

- Álvarez, N. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala bienestar psicológico*. (Tesis de licenciatura, Universidad de Lima, Lima, Perú). Recuperado de https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10604/Alvarez_Pr opiedades_psicom%C3%A9tricas.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Akin-Little, K., Little, S. & Delligatti, N. (2004). A preventive model of school consultation: incorporating perspectives from positive psychology. *Psychology in the Schools*, 41(1), 155-162. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/227657321_A_preventative_model_of_school_consultation_Incorporating_perspectives_from_positive_psychology
- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Editorial Universitaria.
- Aroca, J., Fernández, S., Flores, A., Fuentes, C., Gutierrez & Vidal, V. (2017). *Bienestar subjetivo y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios con sospecha de déficit atencional con hiperactividad* (Tesis de licenciatura, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile). <http://repositoriodigital.ucsc.cl/bitstream/handle/25022009/1260/Stephanny%20Fern%C3%A1ndez%20de%20la%20Paz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aquino, M. & Guerreros, Y. (2018). *Motivación de logro y estilos de aprendizaje en estudiantes de centros educativos de Ayacucho* (Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú). Recuperado de https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625007/Aquino_bm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Aunola, K., Stattin, H. & Nurmi, J. (2000). Estilos de crianza y estrategias de logro de los adolescentes. *Revista de adolescencia*, 23 (2), 205-222. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140197100903087>
- Barbosa, A., Canós, L., Perelló, M., Lima, A. & Santandreu, C. (2019). Estilos y estrategias de aprendizaje de estudiantes: Un estudio comparativo entre España y Brasil. *Revista de Gestión y Negocios Educación*, 2(3), 193 – 213. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/341230072_ESTILOS_Y ESTRATEGIAS_DE APRENDIZAJE_DE ESTUDIANTES_UN_ESTUDIO_COMPARATIVO_ENTRE_ESPANA_Y_BRASIL
- Ballesteros, B., Medina, A. & Caycedo, C. (2006). El bienestar psicológico definido por asistentes a un servicio de consulta psicológica en Bogotá, Colombia. *Universitas psychologica*, 5(2), 239-258. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v5n2/v5n2a04.pdf>.
- Barrera, A., Ledezma, F, Ortiz, A., Toro, S. & Torres, F. (2018). Bienestar psicológico y estrategias cognitivas de aprendizaje en estudiantes secundarios con y sin formación musical formal en la región de Coquimbo. *Estudios pedagógicos*, 1, 7-24. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00007.pdf>
- Benavente, C. (2017). *Estilos de aprendizaje según David Kolb y su relación con el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la institución educativa N° 40159 “Ejército Arequipa” del distrito de Miraflores* (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8580/EDbechcy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Cabrera, F. (2017). *Afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes con cáncer* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú). Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/9528/aubert_cabrera_afrontamiento_y_bienestar_psicologico_en_adolescentes_con_cancer.pdf?sequence=1&isallowed=y.
- Ccaza, M. (2016). *Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario del colegio Cristiano Angloamericano Vencedor, Arequipa, 2015* (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/1939/EDcczamk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cárdenas, V. (2017). *Autoestima y relaciones interpersonales en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa en San Juan de Lurigancho, 2016*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Lima, Perú). Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5865/Cardenas_CVE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Casas, M. (2010). Calidad de vida del adolescente. *Revista cubana de pediatría*, 82(1), 4-10. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/ped/vol82_4_10/ped12410.htm
- Casullo, M. & Castro, A. (2000). Evaluación del Bienestar Psicológico en estudiantes adolescentes argentinos. *Revista de Psicología de la PUCP*, 2(1), 37-68. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/6840/6974>
- Casullo, M. (2002). *Evaluación del bienestar psicológico en Iberoamérica*. Buenos Aires: Paidós.
- Casullo, M. & Fernández, M. (2001). Estrategias de afrontamiento en estudiantes adolescentes. *Revista del Instituto de Investigaciones*, 6(1), 25-49. Recuperado de

<http://www.psi.uba.ar/investigaciones.phpvar=investigaciones/revistas/investigaciones/indice/resumen.php&id=184&anio=6&vol=1>

- Castro, A. (2000). *Estilos de personalidad, objetivos de vida y satisfacción vital. Un estudio comparativo con adolescentes argentinos*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=143802>
- Castro, A. & Casullo, M. (1999) Escala para la evaluación del bienestar psicológico. *Revista de psicología de la PUCP*, 18(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4531342.pdf>
- Castro, A. & Diaz, J. (2002). Objetivos de vida y satisfacción vital en adolescentes españoles y argentinos. *Psicothema*, 14(1), 112-117. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/694.pdf>
- Castilla, L. (2011). *Manual práctico de estadística para las ciencias de la salud*. México: Trillas.
- Chávez, A. (2006). *Bienestar psicológico y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior* (Tesis de maestría, Universidad de Colima, Colima, México). Recuperado de http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/ALFONSO_CHAVEZ_URIBE.pdf
- Chevrier, J., Fortín, G., Théberge, M., & LeBlanc, R. (2000). El estilo de aprendizaje: una perspectiva histórica. *Revista Le style d'apprentissage*, 28(1). Recuperado de <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/84/16>
- Contini, E., Coronel, C., Levin, M., & Estevez, M. (2003). Estrategias de afrontamiento, bienestar psicológico y factores de protección de la salud del adolescente. Un estudio preliminar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación–Psicológica*, 16(2), 29-51. Recuperado de https://www.aidep.org/03_ridep/R16/R162.pdf

- Contreras, F. & Esguerra, G. (2010). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. *Revista Diversitas- Perspectivas en Psicología*, 2(2), 311-319. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/diver/v2n2/v2n2a11.pdf>
- De Natale, M. (1990). *Rendimiento escolar: Diccionario de ciencias de la educación*. Zaragoza, España: Paulinas.
- Díaz, D., Rodríguez, R., Blanco, A., Moreno, B., Gallardo, I., Valle, C. & Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/727/72718337/>
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R. & Smith, H. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. Recuperado http://stat.psych.uiuc.edu/~ediener/Documents/Diener-Suh-Lucas-Smith_1999.pdf
- Diener, E. & Emmons, R. (1984). La independencia de afecto positivo y negativo. *Revista de personalidad y psicología social*, 47(5), 1105-1117. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.47.5.1105>
- Escurra, L. (1992). Adaptación del inventario de estilos de aprendizaje de Kolb. *Revista de psicología*, 10(1-2), 127-142. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/3816/3792>
- Escurra, L. (1991). *Adaptación del inventario de estilos de aprendizaje de Kolb en estudiantes de psicología pertenecientes a diferentes universidades de Lima Metropolitana* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Esquivel, P., González, M. & Aguirre, D. (2013). Estilos de aprendizaje: La importancia de reconocerlos en el aula. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10. Recuperado de http://eprints.uanl.mx/8036/1/a4_2.pdf

- Fierro, A. & Rando, B. (2007). Escala Eudemon de bienestar personal: características psicométricas. *Anuario de Psicología*, 38(3), 401-412. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/76572/98225>
- Figuroa, M., Contini, N., Lacunza, A., Levín, M. & Estévez, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico: Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán, Argentina. *Anales de psicología*, 21(1), 66-72. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16721108>
- Frydenberg, E. & Lewis, R. (1991). Adolescent coping: The different ways in which boys and girls cope. *Journal of Adolescence*, 14, 119-133. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/014019719190025M>
- Frydenberg, E. & Lewis, R. (1996). *Escalas de Afrontamiento para Adolescentes*. Madrid, España: TEA. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/fulltext/1996-09104-006.html>
- Frydenberg, E. & Lewis, R. (1999). Bienestar académico y general: la relación con el afrontamiento. *Revista de psicólogos y consejeros en las escuelas*, 9 (1), 19-36. Recuperado de <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-psychologists-and-counsellors-in-schools/article/academic-and-general-wellbeing-the-relationship-with-coping/FE36A4E10DA2ED59DB4D6C9185558AF5>
- García, C. & González, I. (2000). La categoría bienestar psicológico. Su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 586-592. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v16n6/mgi10600.pdf>
- Gómez, M. & Verdugo, M. (2006). *Cuestionario de Evaluación de la Calidad de Vida de Alumnos Adolescentes (CCVA)*. Galicia, España: CEPE. Recuperado de <http://inico.usal.es/31/instrumentos-evaluacion/ccva-cuestionario-de-evaluacion-de-la-calidad-de-vida-de-alumnos-adolescentes.aspx>

- González, R., Valle, A., Freire, C. & Ferradás, M. (2012). Relaciones entre la autoeficacia percibida y el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Psicología*, 29(1), 40-48. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243030189004.pdf>
- Gutarra, C. (2015). *Estilos de aprendizaje en las alumnas del 5to grado de educación secundaria de la I. E. Nuestra Señora de Cocharcas – Huancayo* (Tesis de licenciatura, Universidad del Centro del Perú, Huancayo, Perú). Recuperado de <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/1718/TESIS%20CARLOS%20PALOMINO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Helguero, E. (2016). *Relación entre autoestima y el bienestar psicológico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa República del Perú-Tumbes* (Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Tumbes, Perú). Recuperado de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4450/AUTOESTIMA_BIENESTAR_PSICOLOGICO_HELGUERO_ALVAREZ_ERWING_CRISMAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ª ed. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Horley, J. & Little, B. (1985). Affective and cognitive components of global subjective Well-Being measure. *Social Indicators Research*, 17, 189- 197. DOI <https://www.jstor.org/stable/27521323>
- Hughes, J. (2000). The essential role of theory in the science of treating children beyond empirically supported treatments. *Journal for School Psychology*, 38, 301-330. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S002244050000042X>

- Hurtado, J. & Ala, J. (2016). *Estilos de aprendizaje y desempeño académico* (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional San Agustín, Arequipa, Perú). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3527>
- Kolb, D. (1971). *Individual learning and the learning process* [. Massachusetts, United States: Sloan School of Management.
- Kolb, D. (1981). Experiential learning theory and the Learning Style Inventory a Reply to Freedman and Stumpf. *Academy of Management Review*, 6(2), 289-286. Recuperado de <http://amr.aom.org/content/6/2/289.abstract>.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning Experience as the Source of learning and Development*. New Jersey, United States: Prentice Hall.
- Kolb, D. (2014). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey, United States: Pearson Education.
- López, E., Ochoa, G. & Olaizola, J. (2005). El rol de la comunicación familiar y del ajuste escolar en la salud mental del adolescente. *Revista Salud Mental*, 28(4), 81-89. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/582/58242809.pdf>
- López, G., Barranco, J., & Ramírez, V. (2012). *Implementación de un programa de bienestar psicológico y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de séptimo grado de básica secundaria* (Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla, Colombia). Recuperado de <http://repositorio.uac.edu.co/bitstream/handle/11619/1865/IMPLEMENTACI%C3%92N%20DE%20UN%20PROGRAMA%20DE%20BIENESTAR%20PSICOLOGICO%20Y%20SU%20RELACI%C3%92N%20CON%20EN%20EL%20RENDIMIEN TO%20ACAD%C3%89MICO%20DE%20ESTUDIANTES%20DE%20S%C3%89 PTIMO%20GRADO%20DE%20B%C3%81SICA%20SECUNDARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- Luna, F. (2012). *Bienestar subjetivo y satisfacción escolar en la adolescencia* (Tesis doctoral, Universidad de Girona. España). Recuperado de <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/8068/txls.pdf?sequence=5>.
- Lupano, M. & Castro, A. (2010). Psicología positiva: Análisis desde su surgimiento. *Ciencias psicológicas*, 4(1), 43-56. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v4n1/v4n1a05.pdf>
- Matalinares, M. (2003). Relación entre el estilo de aprendizaje y la profesión elegida por estudiantes universitarios. *Revista de investigación en Psicología*, 6(1). Recuperado de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/5091/537>
- Ministerio de Educación del Perú. (2003). *Ley General de Educación*. Recuperado de www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley_general_de_educacion2003.do
- Ministerio de Educación del Perú. (2006). *Evaluación nacional del rendimiento estudiantil*. Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_21.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). *Logros de aprendizaje de los estudiantes de educación básica regular - PELA*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/opyc/files/Anexo02pela2014junio.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *Identicole*. Recuperado de <http://identicole.minedu.gob.pe/>
- Millon, T. (1994). *Millon Adolescent Clinical Inventory (MACI)*. United States: National Computer Systems.
- Muñoz, D. (2004). *Manual de Estadística*. México: Eumednet.
- Muuss, R. (1995). *Teorías de la Adolescencia*. México: Paidós Studio.
- Obiols, G. & Obiols, S. (2000). *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz S.A.

- Organización Mundial de la Salud. (2006). *Informe de salud mental: Colaboremos por la salud*. Ginebra, Suiza: OMS. Recuperado de https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43434/9243563173_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *Plan de acción sobre salud mental 2013-2020*. Ginebra, Suiza: OMS. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/97488/1/9789243506029_spa.pdf.
- Ossa, J., González, E., Rebelo, L. & Pamplona, J. (2005). Los conceptos de bienestar y satisfacción: Una revisión de tema. *Revista científica Guillermo de Ockham*, 3(1), 27-59. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1053/105316842003.pdf>
- Parra, A., Olivia, A. & Suarez, L. (2009). Los programas extraescolares como recurso para fomentar el desarrollo positivo adolescente. *Revista papeles del psicólogo*, 30(3), 265-275. Recuperado de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16945/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Papalia, E., Wendkos, S. & Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México: McGraw-Hill/Interamericana.
- Pedrosa, P., Juarros, J., Robles, A., Basteiro, J. & García, E. (2014). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas, ¿qué estadístico utilizar? *Univ. Psychol.* 14 (1), 245-254. Doi:10.11144/Javeriana.upsy13-5.pbad.
- Pérez, M. (2017). *Adaptación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en trabajadores de empresas industriales del Distrito de Los Olivos* (Tesis de licenciatura Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú). Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11339/P%c3%a9rez_BMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Raymondi, R. (2012). *Estilos de Aprendizaje y Rendimiento académico en estudiantes del cuarto de secundaria de una institución educativa de Ventanilla* (Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1301/1/2012_Raymondi_Estilos-de-aprendizaje-y-rendimiento%20academico-en-estudiantes-del-cuarto-de-secundaria-de-una-institucion-educativa-de-Ventanilla.pdf.
- Reggiani, C. (2013). Necesidades Psicológicas Básicas, enfoques de aprendizaje y atribución de la motivación al logro en estudiantes universitarios. Estudio exploratorio. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 6(11), 151-159. <https://doi.org/10.19083/tesis/624066>
- Ríos, W. (2010). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico: historia, geografía y economía en alumnos del 3.º secundaria de una I.E.-callao* (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1284/1/2010_R%C3%ADos_Estilos%20de%20aprendizaje%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico-%20Historia%20Geograf%C3%ADa%20y%20Econom%C3%ADa%20en%20alumnos%20del%203%C2%B0%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativ.pdf.
- Robles, F., Sánchez, A., & Galicia, I. (2011). Relación del bienestar psicológico, depresión y rendimiento Académico en Estudiantes de Secundaria. *Psicología Iberoamericana*, 19(2), 27-37. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1339/133921440004.pdf>.
- Rodríguez, Y. & Quiñones, A. (2012). El bienestar psicológico en el proceso de ayuda con estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 5(1). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/267926455_Dimensiones_del_bienestar_psicologico_y_su_relacion_con_el_apoyo_social_percibido_en_estudiantes_universitarios

- Romani, F, Gutiérrez, C. & Lama, M. (2011). Auto-reporte de agresividad escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria. *Revista Peruana de Epidemiología*, 15(2), 118-125. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2031/203122516009.pdf>
- Ryan, R. & Deci, L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141–166. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Exploration on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. & Keyes, C. (1994). The structure of psychological Well-Being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727. Recuperado de <http://midus.wisc.edu/findings/pdfs/830.pdf>
- Ryff, C. (1995) Psychological Well-Being in adult life. *Current directions in psychological science*, 4(4), 99-104. Recuperado de <https://lemosandcrane.co.uk/resources/RISE%20psychological%20wellbeing%20in%20adulthood.pdf>
- Ryff, C. (2008). Know thyself and become what you are: a eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9, 13–39. Recuperado de <http://aging.wisc.edu/pdfs/1808.pdf>
- Ryff, C. (2014) Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and psychosomatics*, 83(1), 10-28. DOI: 10.1159/000353263.
- Saldarriaga, P., Bravo, G. & Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Domino de las ciencias*, 2(3), 127-

137. Recuperado de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/download/298/355>
- Sánchez, C., Parra, J. & Prieto, D. (2005). Dimensión afectiva familiar: Variables relevantes para el bienestar psicológico de estudiantes. *Revista de investigación educativa*, 23(2), 469-482. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/98211/93911>
- Sánchez, J. (2007). *Escala de Bienestar Psicológico (EBP)*. Madrid, España: TEA.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima, Perú: Business Support Aneth.
- Sánchez, R. (2011). *La importancia de considerar los estilos de aprendizaje en el ámbito escolar*. (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad del Carmen, México) Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/31123.pdf>
- Schutte, P. & Ryff, C. (1997). Personality and well-being: Reexamining methods and meanings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(3), 549-559. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/record/1997-05723-011>
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. Recuperado de https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-94-017-9088-8_18
- Tenorio, J. (2008). *Técnicas De Investigación Documental*. México: McGraw Hill.
- Terjesen, M., Jacofsky, M., Froh, J. & Di Giuseppe, R. (2004). Integrating positive psychology into schools: Implications for practice. *Psychology in the Schools*, 41(1), 163-172. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pits.10148/full>
- Tomateo, R. (2019). *Bienestar psicológico y autoeficacia en adolescentes de una institución educativa nacional de Lima Metropolitana* (Tesis de Licenciatura, Universidad Federico Villareal, Lima, Perú). Recuperado de http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3006/UNFV_TOMATEO_C

ONTRERAS_REN%c3%89_TITULO_PROFESIONAL_2019.pdf?sequence=1&is

Allowed=y

United Nations International Children's. (2010). *Annual report*. Recuperado de

https://www.unicef.org/about/annualreport/files/Communication_AR_2010.pdf

Vásquez, C. (2006). La psicología positiva en perspectiva. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 1-2.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827101.pdf>

Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial*, 3,

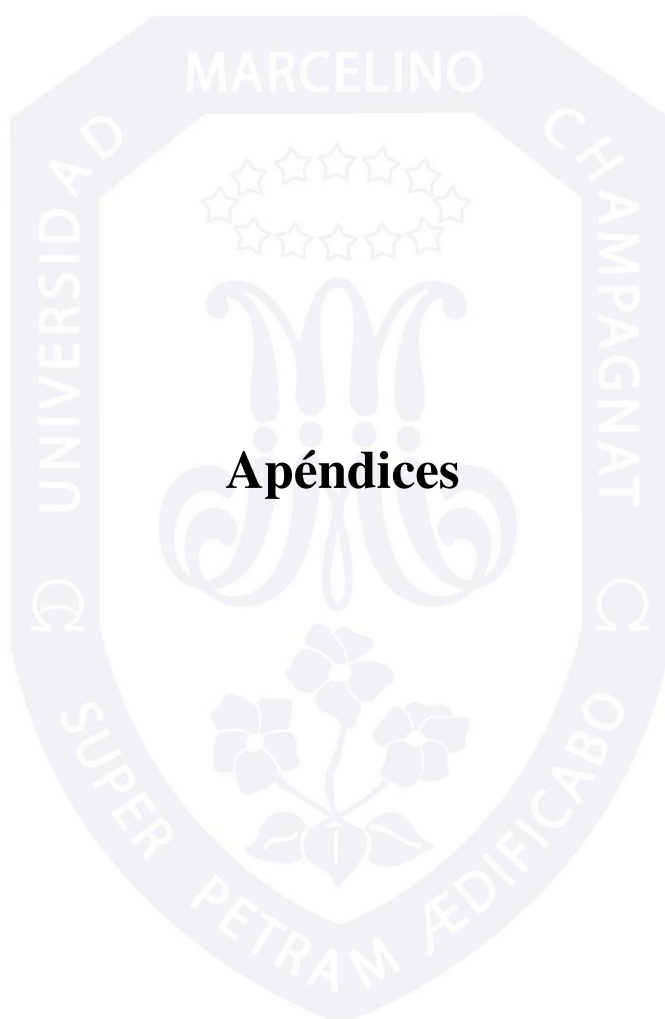
87-116. Recuperado de <https://repub.eur.nl/pub/16195/>

Véliz, A. (2012). Propiedades Psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico y su

Estructura Factorial en Universitarios Chilenos. *Psicoperspectivas*, 11(2), 143-163.

DOI: <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue2-fulltext-196>





Apéndice A

ESCALA DE BIENESTAR PSICOLÓGICO

Scales of psychological well-being (SPWB) Ryff (2008)

Duración de la prueba 30-35 minutos aprox.

INSTRUCCIONES

A continuación te presentamos una serie de afirmaciones para que des tu respuesta, poniendo una X en la casilla que mejor represente lo que a ti te ocurre o lo que tú piensas de ti, teniendo en cuenta que en estos aspectos no existen respuestas correctas o incorrectas. No pienses excesivamente las respuestas y responde con sinceridad.

Marca TD si estás Totalmente en Desacuerdo.
Marca ED si estás En Desacuerdo
Marca LD si estás Ligeramente en Desacuerdo
Marca LA si estás Ligeramente de Acuerdo
Marca DA si estás De Acuerdo
Marca TA si estás Totalmente de Acuerdo

Nº	Descripción	T D	E D	L D	L A	D A	T A
1	Cuando repaso la historia de mi vida estoy contento con cómo han resultado las cosas						
2	<i>A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones</i>						
3	No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente						
4	<i>Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida</i>						
5	<i>Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga</i>						
6	Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad						
7	En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo						
8	<i>No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar</i>						
9	<i>Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí</i>						
10	Me juzgo por lo que yo creo que es importante, no por los valores que otros piensan que son importantes						
11	He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto						
12	Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo						
13	<i>Si tuviera la oportunidad, hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría</i>						
14	Siento que mis amistades me aportan muchas cosas						
15	<i>Tiendo a estar influenciado por la gente con fuertes convicciones</i>						
16	En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo						
17	Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro						
18	Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí						
19	Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad						
20	<i>Me parece que la mayor parte de las personas tienen más amigos que yo</i>						
21	Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general						
22	<i>Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen</i>						

23	Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida								
24	En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí mismo								
25	<i>En muchos aspectos, me siento decepcionado de mis logros en la vida</i>								
26	<i>No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza</i>								
27	<i>Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos</i>								
28	Soy bastante bueno manejando muchas de mis responsabilidades en la vida diaria								
29	<i>No tengo claro qué es lo que intento conseguir en la vida</i>								
30	<i>Hace mucho tiempo que dejé de intentar hacer grandes mejoras o cambios en mi vida</i>								
31	En su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y la vida que llevo								
32	Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí								
33	<i>A menudo cambio mis decisiones si mis amigos o mi familia están en desacuerdo</i>								
34	<i>No quiero intentar nuevas formas de hacer las cosas; mi vida está bien como está</i>								
35	Pienso que es importante tener nuevas experiencias que desafíen lo que uno piensa sobre sí mismo y sobre el mundo								
36	<i>Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona</i>								
37	Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona								
38	Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento								
39	Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla								

Apéndice B

INVENTARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE David Kolb (1979)

INSTRUCCIONES

El presente cuestionario tiene como finalidad evaluar cómo es su estilo de aprender. A continuación, encontrará un total de 9 ítems enumerados en orden correlativo. En cada uno de ellos existen 4 palabras con sus correspondientes definiciones que tratan de describir la diversidad de formas de aprendizaje. Ud. Debe ordenar las palabras asignándolas un número entre 1 y 4, según el grado en que caracterice mejor su caso particular, utilizando para ello la siguiente clasificación:

- 4 Es el más característico
- 3 Es medianamente característico
- 2 Es poco característico
- 1 Es nada característico

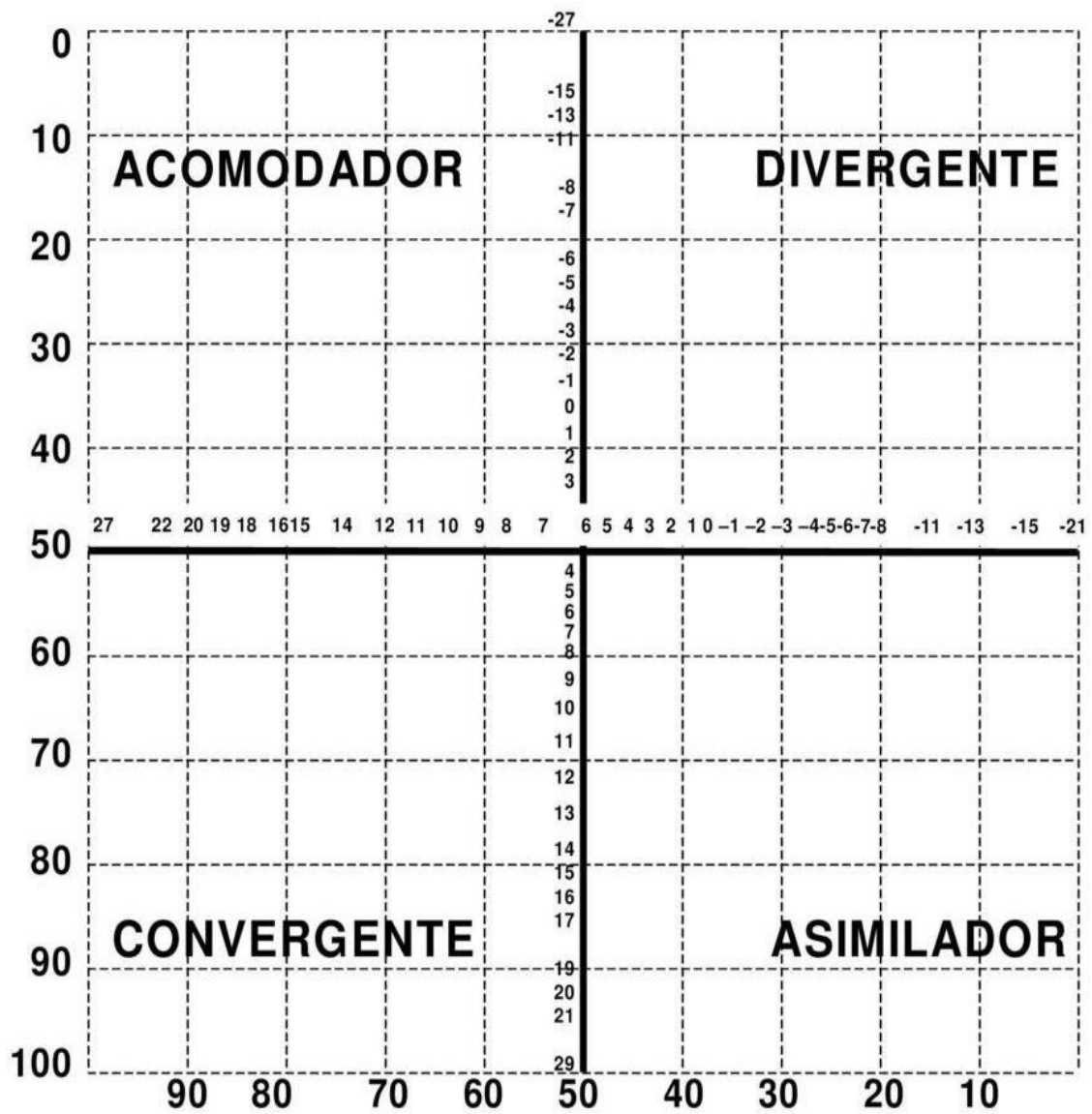
ÍTEM 1		
<i>CUANDO APRENDO:</i>		Valores
A	Diferencio lo que más me interesa.	
B	Voy tanteando y ensayo lo que empiezo a conocer.	
C	Me involucro por completo en lo que me interesa.	
D	Selecciono todo lo que es posible de ser realizado.	
ÍTEM 2		
<i>AL APRENDER:</i>		
A	Recibo toda la información que me brindan.	
B	Me concentro más en lo que pienso que es adecuado y oportuno.	
C	Examino con mucho cuidado la información.	
D	Veó todas las opciones que hay sin priorizar ningún tema.	
ÍTEM 3		
<i>APRENDO MÁS CUANDO:</i>		
A	Trato de percibir y sentir las cosas.	
B	Presto atención y veo los hechos.	
C	Pienso, analizo y reflexiono sobre las cosas	
D	Hago las cosas por mi propia cuenta.	
ÍTEM 4		
<i>CUANDO ESTOY APRENDIENDO:</i>		
A	Asimilo toda la información que me den.	
B	Me aventuro a conocer cosas nuevas.	

C	Juzgo críticamente las cosas	
D	Trato de darme cuenta de todo	
ITEM 5		
<i>CUANDO APRENDO:</i>		
A	Me dejo llevar por mis impresiones.	
B	Genero ideas y trato de probarlas.	
C	Razono, analizo y evaluó el porqué de las cosas.	
D	Indago y pregunto por qué ocurren las cosas.	
ITEM 6		
<i>APRENDO MEJOR CUANDO:</i>		
A	Formulo pensamientos e ideas acerca de las cosas.	
B	Presto atención y miro las cosas que ocurren.	
C	Trato de encontrar la utilidad de lo que aprendo.	
D	Hago actividades relacionadas a lo que aprendo.	
ITEM 7		
<i>CUANDO APRENDO:</i>		
A	Me concentro en lo que es útil en la actualidad.	
B	Pienso y trato de encontrar las causas de las cosas.	
C	Me concentro en lo que puede servirme más adelante.	
D	Selección lo que es útil.	
ITEM 8		
<i>APRENDO MÁS CUANDO:</i>		
A	Vivencio directamente los hechos que ocurren.	
B	Presto atención a todo lo que ocurre a mí alrededor.	
C	Formulo ideas y conceptos acerca de las cosas.	
D	Trato de hacer las cosas que aprendo.	
ITEM 9		
<i>AL APRENDER:</i>		
A	Me concentro solo en lo que vale la pena.	
B	Prudente y cauteloso con lo que recién empiezo a conocer.	
C	Pienso y reflexiono sobre los hechos que pasan.	
D	Me comprometo en aquello que pienso vale la pena.	

Apéndice C

INVENTARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE: CUADRANTE DE DIAGNÓSTICO

CA-EC= EA-OR=
Diagnóstico:



Apéndice D

CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Versión

N° 1 Fecha: / /

Institución : Universidad Marcelino Champagnat.
 Investigadores : Luz Román López, Melissa Pacheco Apaza.
 Título : Bienestar psicológico y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de dos instituciones públicas de Miraflores.

Propósito del Estudio:

Lo estamos invitando a participar en una investigación titulada: *Bienestar psicológico y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de dos instituciones públicas de Miraflores*. El presente estudio viene siendo desarrollado por estudiantes de psicología de la universidad privada Marcelino Champagnat y tiene como objetivo principal determinar la relación que existe entre bienestar psicológico y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de dos instituciones públicas de Miraflores. El bienestar psicológico es un indicador de la calidad de vida basada en la relación entre las características del ambiente y el nivel de satisfacción experimentado por las personas.

Los estilos de aprendizaje se definen como las capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual.

En este sentido, la finalidad de la investigación es brindar resultados actuales que les van a permitir a los responsables de orientación y tutoría desarrollar en los alumnos aquellas áreas del bienestar psicológico, así como promover estilos de aprendizaje más educativos para lograr una educación más eficiente. Por lo tanto, usted se beneficiará de una evaluación de sobre el bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje de su hijo/a, por otro lado, no se prevén riesgos por participar en la investigación, tampoco costos ya que serán cubiertos por las investigadoras.

Procedimientos:

Si usted acepta participar en este estudio se le administraran las siguientes escalas de evaluación:

1. Escala de Bienestar Psicológico Carol Ryff adaptado por Díaz
2. Inventario de Estilos de Aprendizaje Kolb adaptado por Escurra.

Confidencialidad:

El equipo de investigación almacenará su información de manera codificada. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio. Sus resultados no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio sin su consentimiento.

Uso futuro de la información obtenida:

Deseamos conservar sus resultados por 10 años. Estos resultados serán usados para compararlo con otros estudios a realizar. Estos resultados solo serán identificados con códigos.

Si usted no desea que sus resultados permanezcan almacenados ni utilizados posteriormente, usted aún puede seguir participando del estudio. Autorizo al equipo de investigación a tener mis resultados almacenados Sí

Con el único fin de buscar un mejor conocimiento del tema, se contará con el permiso del Centro de Investigación de la universidad Marcelino Champagnat.

Derechos del participante:

Si usted decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal que dirige la investigación *Luz Román López* y *Melissa Pacheco Apaza*. Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al centro de investigación de la universidad Marcelino Champagnat. 01449-0449.

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo que cosas me van a pasar si participo en el proyecto, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

 Participante

Nombre:

DNI:

 Fecha

 Investigador

Nombre:

DNI:

 Fecha

Apéndice E

Ficha Sociodemográfica

DATOS PERSONALES				
Nombres y Apellidos:				
Edad:				
Año y Secc.:	MARCELINO			
Sexo:	Femenino (1)	Masculino (2)		
Tipo de Familia:	¿Con quién vives?			
Conclusión: (Para ser llenado por el encuestador)	Papá	()	Solo mamá	()
	Mamá	()	Solo papá	()
	Hermanos	()	Nuevo Cónyuge madre	()
	Tíos	()	Nuevo Cónyuge padre	()
	Abuelos	()	Otros	

Apéndice F

FORMATO DE JUICIOS DE EXPERTOS ESCALA DE BIENESTAR PSICOLOGICO

Nombre original	SCALES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING, (SPWB).
Año	1995 adaptación al español en el 2006
Objetivo	Evaluar el bienestar psicológico en estudiantes
Forma de aplicación	Individual y colectivo
Duración de la prueba	30-35 minutos aprox.
Ámbito de aplicación	Estudiantes de secundaria

Definición conceptual del bienestar psicológico

Actividades que realiza la persona de una manera congruente, plena y con intensos valores lo que le permite sentirse bien consigo mismo y desde esta perspectiva Ryff (2008) define el bienestar psicológico desde un modelo multidimensional donde el concepto de bienestar psicológico está ligado a seis dimensiones como la Autoaceptación, Relaciones positivas, Autonomía, Dominio del entorno, Crecimiento personal y Propósito en la vida.

Con respecto a la definición anterior, se han destacado seis aspectos

1. **Autoaceptación:** Ítems de la escala relacionados con la Autoaceptación de la persona.
2. **Relaciones positivas:** Ítems que evalúan las relaciones cálidas
3. **autonomía:** Ítems de la escala que evalúa el sentido de autonomía.
4. **dominio del entorno:** ítems que Evalúan el control y manejo del ambiente
5. **crecimiento personal:** ítems que evalúan el desarrollo personal de la persona
6. **propósito en la vida:** ítems que evalúan el propósito que tiene la persona en la vida.

Determinación de las puntuaciones dadas a las categorías de ítems:

Una vez validada la escala, los ítems serán respondidos por los estudiantes de secundaria según el grado de bienestar psicológico que experimenten para casa área, teniendo en cuenta las seis alternativas (

Usuarios del módulo con relación al grado de satisfacción que experimentan para cada área, teniendo en consideración cuatro alternativas (*totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ligeramente en desacuerdo, ligeramente de acuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo*).

Todos los ítems son *directos* (a mayor bienestar, mayor puntaje)

INSTRUCCIÓN PARA EL JUEZ EXPERTO

Se busca saber en qué medida los ítems presentados a continuación son representativos del constructo que pretenden medir (*bienestar psicológico*).

Para ello se les pide que califiquen los reactivos/ ítems de la escala de acuerdo con el siguiente sistema de calificación:

Su criterio permitirá valorar la representatividad del ítem para evaluar el constructo deseado.

My	: Muy representativo
R	: Representativo
MdR	: Medianamente representativo
PR	: Poco representativo
NR	: No representativo

ESCALA DE BIENESTAR PSICOLÓGICO DE RYFF

DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	ITEMS SELECCIONADOS	REPRESENTATIVIDAD					SUGERENCIAS
			NR	PR	MDR	R	MYR	
<p><i>Actividades que realiza la persona de una manera congruente, plena y con intensos valores lo que le permite sentirse bien consigo mismo y desde esta perspectiva Ryff (2008) define el bienestar psicológico desde un modelo multidimensional donde el concepto de bienestar psicológico está ligado a seis dimensiones como la Autoaceptación, Relaciones positivas, Autonomía, Dominio del entorno, Crecimiento personal y Propósito en la vida.</i></p>	<p>Auto aceptación : Ítems de la escala relacionados con la Autoaceptación de la persona</p>	<p>Cuando repaso la historia de mi vida estoy contento con cómo han resultado las cosas</p>						
		<p>En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo</p>						
		<p><i>Si tuviera la oportunidad, hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría</i></p>						
		<p>Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad.</p>						
		<p><i>En muchos aspectos, me siento decepcionado de mis logros en la vida</i></p>						
		<p>En su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y la vida que llevo</p>						
	<p>Relaciones positivas Ítems que evalúan las relaciones cálidas</p>	<p><i>A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones</i></p>						
		<p><i>No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar</i></p>						
		<p>Siento que mis amistades me aportan muchas cosas</p>						
		<p><i>Me parece que la mayor parte de las personas tienen más amigos que yo</i></p>						
		<p><i>No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza</i></p>						
		<p>. Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí</p>						
	<p>Autonomía: Ítems de la escala que evalúa el sentido de autonomía.</p>	<p>No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente</p>						
		<p><i>Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida</i></p>						
		<p><i>Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí</i></p>						
		<p>Me juzgo por lo que yo creo que es importante, no por los valores que otros piensan que son importantes.</p>						
		<p>Tiendo a estar influenciado por la gente con fuertes convicciones</p>						
		<p>Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general</p>						
		<p>Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos</p>						
		<p>A menudo cambio mis decisiones si mis amigos o mi familia están en desacuerdo</p>						
	<p>Dominio del entorno: Ítems que Evalúan el control y manejo del ambiente</p>	<p>Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga</p>						
		<p>He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto</p>						
		<p>En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo</p>						

		Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen								
		Soy bastante bueno manejando muchas de mis responsabilidades en la vida diaria								
		Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla								
	Crecimiento personal: <i>Ítems que evalúan el desarrollo personal de la persona</i>	En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí mismo								
		Hace mucho tiempo que dejé de intentar hacer grandes mejoras o cambios en mi vida								
		No quiero intentar nuevas formas de hacer las cosas; mi vida está bien como está								
		Pienso que es importante tener nuevas experiencias que desafíen lo que uno piensa sobre sí mismo y sobre el mundo								
		Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona								
		Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona								
		Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento								
		Propósito en la vida: <i>Ítems que evalúan el propósito que tiene la persona en la vida.</i>	Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad							
			Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo							
	Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro									
	Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí									
	Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida									
	No tengo claro qué es lo que intento conseguir en la vida									

Apéndice G

FORMATO DE JUICIOS DE EXPERTOS INVENTARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Nombre original :	Inventario de estilos de aprendizaje (IEA, versión en español)
Año :	1975
Objetivo :	Comparar los relativos predominios de una particular modalidad de aprender entre todas las posibles modalidades definidas por el modelo experiencial.
Forma de aplicación:	Individual, colectiva y en algunos casos auto administrado.
Duración de la prueba:	15 minutos aprox.

Definición conceptual de Estilos de Aprendizaje:

Capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual (Kolb, 1984).

Con respecto a la definición anterior, se han destacado cinco aspectos:

7. **Experiencia Concreta (EC)** ítems relacionados con las nuevas experiencias en el aprendizaje.
8. **Observación Reflexiva (OR)** ítems que miden la Capacidad de observación y reflexión de sus experiencias desde muchas perspectivas.
9. **Conceptualización Abstracta (CA)** ítems de la escala que miden Creación de conceptos e integración de sus reflexiones en teorías.
10. **Experimentación Activa (EA)** ítems que miden las hipótesis planteadas.

Determinación de las puntuaciones dadas a las categorías de ítems:

Una vez validada la encuesta, los ítems serán respondidos por los usuarios del módulo con relación al grado de identificación o frecuencia que ocurra dicha conducta que experimentan para cada área, teniendo en consideración cinco alternativas (Experiencia Concreta (EC), Observación Reflexiva (OR), Conceptualización Abstracta (CA), Experimentación Activa (EA) y Actividad- reflexión: Concreta- Abstracta).

Todos los ítems son *directos* (a mayor satisfacción, mayor puntaje)

INSTRUCCIÓN PARA EL JUEZ EXPERTO

Se busca saber en qué medida los ítems presentados a continuación son representativos del constructo que pretenden medir (estilos de aprendizaje).

Para ello se les pide que califiquen los reactivos/ ítems de la escala de acuerdo con el siguiente sistema de calificación:

MyR: Muy representativo

R: Representativo

MdR: Medianamente representativo

PR: Poco representativo

NR: No representativo

Su criterio permitirá valorar **la representatividad del ítem** para evaluar el constructo deseado.

DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	ITEMS SELECCIONADOS	REPRESENTATIVIDAD					SUGERENCIAS
			MyR	R	Md R	PR	NR	
Estilos de Aprendizaje : Capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual.	a) Experiencia Concreta (EC) Nuevas experiencias	Recibo toda la información que me brindan.						
		Trato de percibir y sentir las cosas.						
		Asimilo toda la información que me dan.						
		Me dejo llevar por mis impresiones.						
		Me concentro en lo que es útil en la actualidad.						
		Vivencio directamente los hechos que ocurren.						
	b) Observación Reflexiva (OR) Capacidad de observación y reflexión de sus experiencias desde muchas perspectivas.	Voy tanteando y ensayo lo que empiezo a conocer.						
		Presto atención y veo los hechos.						
		Presto atención y miro las cosas que ocurren.						
		Pienso y trato de encontrar las causas de las cosas.						
		Presto atención a todo lo que ocurre a mi alrededor.						
		Soy prudente y cauteloso con lo que recién empiezo a conocer.						
	c) Conceptualización Abstracta (CA) Creación de conceptos e integración de sus reflexiones en teorías.	Examino con mucho cuidado la información.						
		Pienso, analizo y reflexiono sobre las cosas.						
		Juzgo críticamente las cosas.						
		Razono, analizo y evalúo el porqué de las cosas.						
		Formulo ideas y conceptos acerca de las cosas.						
		Pienso y reflexiono sobre los hechos que pasan.						
	d) Experimentación Activa (EA) de las hipótesis planteadas.	Selecciono todo lo que es posible de ser realizado.						
		Hago las cosas por mi propia cuenta.						
		Hago actividades relacionadas a lo que aprendo.						
		Selecciono lo que es útil.						
		Trato de hacer las cosas que aprendo.						
		Me comprometo en aquello que pienso vale la pena.						

Apéndice H

CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Título	Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables
Bienestar psicológico y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Villa el Salvador.	Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	
	1. ¿Qué relación existe entre el bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Villa el Salvador?	1. Determinar la relación entre el bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.	1. Existe relación directa y significativa entre bienestar psicológico y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.	
	Problemas Específicos.	Objetivos específicos.	Hipótesis específicas.	
	1. ¿Cuál es el nivel de bienestar psicológico en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?	1. Identificar el nivel de bienestar psicológico en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.	1. Existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión experiencia concreta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.	Variable 1: Bienestar psicológico
	2. ¿Qué estilo de aprendizaje presentan los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?	2. Identificar los estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.	2. Existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión Observación reflexiva de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.	Variable 2: Estilos de aprendizaje
3. ¿Qué relación existe entre bienestar psicológico y la dimensión experiencia concreta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?	3. Determinar la relación entre bienestar psicológico y la dimensión experiencia concreta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.	3. Existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión experiencia activa de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.		
4. ¿Qué relación existe entre bienestar psicológico y la dimensión observación reflexiva de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?	4. Determinar la relación entre bienestar psicológico y la dimensión observación reflexiva de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.	4. Existe relación directa y significativa entre el bienestar psicológico y la dimensión conceptualización abstracta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.		
5. ¿Qué relación existe entre bienestar psicológico y la dimensión de experiencia activa de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas	5. Establecer la relación entre bienestar psicológico y la dimensión de experiencia activa de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas			

	<p>públicas del distrito de Villa el Salvador?</p> <p>6. ¿Qué relación existe entre bienestar psicológico y la dimensión conceptualización abstracta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?</p> <p>7. ¿Qué relación existe entre las dimensiones de bienestar psicológico y las dimensiones de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador?</p>	<p>públicas del distrito de Villa el Salvador.</p> <p>6. Establecer la relación entre bienestar psicológico y la dimensión conceptualización abstracta de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.</p> <p>7. Determinar la relación entre las dimensiones de bienestar psicológico y las dimensiones de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.</p>	<p>5. Existe relación directa y significativa entre las dimensiones del bienestar psicológico y las dimensiones de estilos de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas públicas del distrito de Villa el Salvador.</p>	
--	--	--	--	--

