



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Inteligencia emocional y comunicación asertiva en
docentes del curso de práctica clínica de una
universidad privada de Lima Metropolitana, 2017**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTOR:

Br. Yovana Julia Santos Dolorier

ASESOR:

Dr. Helfer Joel Molina Quiñones

SECCIÓN

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

PERÚ - 2017

Página del Jurado

Dr. Juan Mendez Vergaray
Presidente

Dr. Ulises Córdova García
Secretario

Dr. Helfer Joel Molina Quiñones
Vocal

Dedicatoria

A mis padres Juan y Julia, por su apoyo constante e incondicional.

A mi esposo, Jorge, por estar siempre en todo momento y ser el gran compañero de mis sueños y anhelos.

A mis amores, Jorge, Luis y Gonzalo, mis grandes motivos para continuar día a día.

A mis hermanos Omar y Vanessa por su aliento y empuje para seguir adelante..

Agradecimiento

A mi casa de estudios y a los docentes que compartieron con nosotros más que solo conocimientos, nos enseñaron que la educación universitaria, puede lograr de gran manera, futuros seres humanos competentes y capaces de tomar las mejores decisiones por el bien común.

Declaratoria de autoría

Yo Yovana Julia Santos Dolorier, estudiante de la Escuela profesional de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede/filial Lima Norte, declaro que el trabajo académico titulado “Inteligencia emocional y comunicación asertiva en docentes de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana - 2017” presentado en 126 folios para la obtención del grado académico profesional de Magister en Docencia Universitaria. En conformidad de la Resolución del vicerrectorado académico N°00011-2016-UCV-VA. Lima 31 de marzo del 2016.

Por tanto, declaro lo siguiente:

1. He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo estipulado por las normas de elaboración de trabajos académicos.
2. No he utilizado ninguna fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en el trabajo.
3. Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
5. De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el proceso disciplinario.

Los Olivos, 10 de junio 2017.

Yovana Julia Santos Dolorier
DNI N° 10684128

Presentación

Señores miembros del jurado calificador, presento la Tesis titulada “Inteligencia emocional y comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana – 2017” en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Cesar Vallejo, para optar el grado académico de magister en Docencia Universitaria.

Espero que el aporte que brinde esta investigación contribuya en la solución de la problemática relacionada con la adquisición de las habilidades sociales en los docentes universitarios, específicamente en lo que respecta a la inteligencia emocional y la comunicación asertiva dado que ambas mejoran el proceso de interacción docente alumno y por ende el proceso de enseñanza aprendizaje.

La información se ha estructurado en siete capítulos, teniendo en cuenta el esquema sugerido por la universidad.

En el primer capítulo se expone la introducción, en el segundo capítulo se presenta el marco teórico. En el tercer capítulo se presentan los resultados. En el cuarto capítulo se discuten los resultados obtenidos. En el quinto capítulo se precisan las conclusiones. En el sexto capítulo se adjuntan las recomendaciones propuestas, luego del análisis de los datos de las variables en estudio. Finalmente, en el séptimo capítulo se presentan las referencias bibliográficas y anexos de la presentación.

El autor.

Contenidos

	Pág.
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	v
Presentación	vi
Tabla de contenidos	vii
Resumen	xii
Abstract in English	xiii
I. INTRODUCCIÓN	14
1.1 Antecedentes	15
1.2 Fundamentación científica, técnica o humana	19
1.3 Justificación	38
1.4 Problema	40
1.5 Hipótesis	44
1.6 Objetivos	45
II. MARCO METODOLÓGICO	47
2.1 Variables	48
2.1.1 Variable X (1): Inteligencia Emocional	
2.1.2 Variable X (2): Comunicación Asertiva	
2.2 Operacionalización de variables	50
2.3 Metodología	51
2.4 Tipo de estudio	51

2.5	Diseño de Investigación	51
2.6	Población, muestra y muestreo	52
2.7	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	52
2.8	Métodos de análisis de datos	57
2.9	Aspectos éticos	60
III.	RESULTADOS	61
3.1	Análisis descriptivo de las variables	62
3.2	Contrastación de hipótesis	70
IV.	DISCUSIÓN	84
V.	CONCLUSIONES	89
VI.	RECOMENDACIONES	92
VII.	REFERENCIAS	95
VIII.	ANEXOS	104
	Anexo 1: Matriz de consistencia	
	Anexo 2: Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio in situ.	
	Anexo 3: Matriz de datos	
	Anexo 4: Instrumento	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Matriz de operacionalización de variables de inteligencia emocional.	50
Tabla 2. Matriz de operacionalización de variables de Comunicación asertiva	51
Tabla 3. Distribución de la población total por sexo y edad	52
Tabla 4. Variables y técnica aplicada	53
Tabla 5. Escalas y baremos de la variable inteligencia emocional	54
Tabla 6. Escalas y baremos de la variable Comunicación asertiva.	56
Tabla 7. Determinación de los estilos	56
Tabla 8. Medidas de frecuencia de la variable inteligencia emocional	62
Tabla 9. Medidas de frecuencia de la dimensión intrapersonal	63
Tabla 10. Medidas de frecuencia de la dimensión interpersonal	64
Tabla 11. Medidas de frecuencia de la dimensión adaptabilidad	65
Tabla 12. Medidas de frecuencia de la dimensión manejo del estrés	66
Tabla 13. Medidas de frecuencia de la dimensión estado de ánimo general	67
Tabla 14. Medidas de frecuencia de los estilos de comunicación asertiva	68
Tabla 15. Estadística descriptiva de dimensiones de comunicación asertiva y estilos de comunicación	69
Tabla 16. Prueba no paramétrica de Kolmogorov- Smirnov (prueba de normalidad)	
Tabla 17. Significación entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva	72
Tabla 18. Significación entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva	74
Tabla 19. Significación entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva.	76
Tabla 20. Significación entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva.	78
Significación entre la dimensión manejo del estrés y la	80

Tabla 21. comunicación asertiva.

Tabla 22. Significación entre la dimensión estado de ánimo y la 82 comunicación asertiva.

Índice de Figuras

	Pág.
Figura 1. Medidas de frecuencia de la variable inteligencia emocional	62
Figura 2. Medidas de frecuencia la dimensión intrapersonal	63
Figura 3. Medidas de frecuencia de la dimensión interpersonal	64
Figura 4. Medidas de frecuencia de la dimensión adaptabilidad	65
Figura 5. Medidas de frecuencia de la dimensión manejo del Estrés	66
Figura 6. Medidas de frecuencia de la dimensión estado de ánimo general	67
Figura 7. Medidas de frecuencia de los estilos de comunicación asertiva	68
Figura 8. Estadística descriptiva de dimensiones de comunicación asertiva y estilos de comunicación.	69
Figura 9. Estadística descriptiva de inteligencia emocional según comunicación asertiva	72
Figura 10. Estadística descriptiva de la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva	74
Figura 11. Estadística descriptiva de la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva	76
Figura 12. Estadística descriptiva de la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva	78
Figura 13. Estadística descriptiva de la dimension manejo del estrés y la comunicación asertiva.	80
Figura 14. Estadística descriptiva de la dimension estado de ánimo y la comunicación asertiva.	

Resumen

Este estudio titulado *Inteligencia emocional y comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana-2017*, tuvo como objetivo determinar la asociación estadística significativa entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva.

Es una investigación cuantitativa, correlacional, de diseño no experimental de corte transversal. Los sujetos de estudio fueron 85 docentes del curso de práctica clínica, que corresponden a la población total. La técnica fue la encuesta con escala de Likert para cada variable. Se utilizaron dos instrumentos, el EQ-I (Bar On Inventario de cociente emocional) que mide el nivel de inteligencia emocional y el ADCA-1 (Autoinforme de Conducta Asertiva) que determina los estilos de comunicación asertiva, ambos de amplia validez y confiabilidad.

Para la asociación de las variables se usó el estadístico Kruskal Wallis en donde el valor de probabilidad (p) fue 0.001 es decir menor igual a 0.05, determinándose que existe asociación estadística significativa entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva. En el análisis de la asociación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y la comunicación asertiva, se halló asociación significativa con las dimensiones intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad, mas no con las de manejo de estrés y el estado de ánimo, donde el valor_p fue mayor al 0.05, lo que permite anular la hipótesis alterna, determinando la independencia de estas variables. En el análisis estadístico, el 70.6% de docentes se encuentra en el nivel de inteligencia emocional promedio y con relación a la comunicación asertiva, el estilo que predomina es el agresivo-pasivo con el 47.1%, seguido del asertivo con 44.7%.

Abstract

This study titled Emotional intelligence and assertive communication in teachers of the clinical practice course of private university of Metropolitan Lima – 2017, aimed to determine the significant statistical association between emotional intelligence and the assertive communication.

It is a quantitative, correlational, non-experimental design and cross-sectional investigation. The subjects of study were 85 teachers of the course of clinical practice, corresponding to the total population. The survey technique with the Likert scale for each variable. Two instruments, the EQ-I (Bar in inventory of emotional quotient), were used to measure the level of emotional intelligence and the ADCA-1 (Self-Report of Assertive Behavior) that determine the styles of assertive communication, both instruments of ample reliability and validity.

To determine the association of the variables there is used the statistician Kruskal Wallis where the value of probability (p) It was 0.001 that is an equal minor to 0.05, determining that there is a significant statistical association between emotional intelligence and assertive communication. In the analysis of the association between the dimensions of emotional intelligence and assertive communication, we found a significant association with the intrapersonal, interpersonal and adaptability dimensions, but not with those of stress management and mood, where p-value was higher to 0.05, which allows to cancel the alternative hypothesis by determining the independence of these two variables. In the analysis, one found that 70.6 % of teachers find in the level of emotional intelligence average. About the assertive communication and its styles, one found that the style that prevails in the teachers is the aggressive - passive one with 47.1 % followed by the assertive one with 44.7 %.

Keywords; emotional intelligence, assertive communication, styles of communication.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

Internacionales

Bocco (2016), en su estudio *La inteligencia emocional de docentes universitarios y su implicancia en estudiantes de ciencias experimentales*, de la Universidad Nacional del Litoral- Santa Fé. Buscó determinar la relación que existe entre las capacidades de la inteligencia emocional en docentes universitarios y el desempeño académico de los estudiantes. Considerando en ella uno de los componentes de la dimensión interpersonal, la empatía, que la define como la capacidad para entender a los demás y comprender el trabajo cooperativo. Estudio descriptivo de corte transversal, en el que se aplicó el test de inteligencia emocional a los docentes que mide el grado de capacidad empática y encuestas institucionales para los datos necesarios con relación a los estudiantes. Los resultados obtenidos fueron docentes con nivel medio de capacidad empática. Considerando el desempeño académico de sus alumnos, se observó que los estudiantes que cursaron asignaturas con docentes con capacidad empática mayor o de nivel medio, tenían un mejor desempeño comparado con aquellos que cursaban con docentes de menor nivel de capacidad empática.

Gonzales, Carrasquilla, La Torre, Torres, y Villamil (2015), en su estudio *Síndrome de Burnout en docentes universitarios*, realizado en la sede Santa Marta, Facultad de enfermería de la Universidad Cooperativa de Colombia. Su objetivo es determinar el Burnout en docentes de la universidad. Estudio descriptivo, correlacional, enfoque cuantitativo. Trabajó con una muestra de 30 docentes de una población total de 56, ha sido una selección no probabilística. El instrumento utilizado fue el Maslach. Los resultados indican que el 66% de docentes presentaron cansancio emocional en nivel bajo y el 26.6% cansancio emocional medio. El 96.66% nivel bajo de despersonalización y el 80% alto nivel de realización personal. Se evidenció que el burnout es directamente proporcional al tiempo de servicio transcurrido.

Santisteban, Pérez, Casas, y Martín (2014), en su estudio *La comunicación y habilidades sociales del enfermero en el manejo del paciente*, La Habana - Cuba. Su objetivo fue determinar las habilidades comunicativas y sociales que ponen en práctica las enfermeras docentes. Este estudio

descriptivo que utilizó una guía de observación para evaluar el ejercicio de las competencias. Los resultados obtenidos fueron en relación a las habilidades sociales que en un nivel promedio se encuentran la asertividad con un 52% , la toma de desiciones con 56% y la comunicación con 47%, es decir relaciones de interacción social medianamente adecuadas. El nivel bajo y predominante lo tiene la autoestima con un un 65%. Este trabajo concluye en la importancia de dotar a los alumnos y a los profesionales enfermeros de las herramientas que nos permitan mejorar la comunicaci3n enfermero-paciente, en este caso, las habilidades sociales.

Montoya (2012) en su investigaci3n *Inteligencia emocional y comunicaci3n asertiva en gerentes de organizaciones educativas*. Universidad Rafael Beloso Chac3n - Venezuela. Tuvo como objetivo general determinar la relaci3n entre las dos variables en menc3n. Para esto trabaj3 con una poblaci3n de 53 sujetos integrantes de Organizaciones educativas de la Parroquia Los Cortijos- Municipio de San Francisco Estado de Zulia. La investigaci3n es de tipo cuantitativa, no experimental, correlacional transversal. Su instrumento fue un cuestionario con preguntas cerradas con direcci3n positiva y escala de Likert, validado por juicio de expertos. El estudio concluy3 que los componentes de la inteligencia emocional evaluados en los gerentes en conjunto eran altamente efectivos, lo mismo sucedi3 con relaci3n a la variable de comunicaci3n asertiva. Adem3s, la correlaci3n entre ambas variables resulto positiva, mostrando una alta efectividad y una relaci3n bidireccional directa entre ellas. Finalmente, la utilizaci3n de la inteligencia emocional es efectiva para mejorar, la comunicaci3n asertiva en gerentes educativos con personal a cargo.

Garc3s (2010) en su estudio titulado *Comunicaci3n asertiva y planificaci3n docente*. Universidad de Zulia, Venezuela. Tuvo como objetivo determinar la relaci3n entre ambas variables a trav3s del an3lisis estad3stico. Estudio cuantitativo, descriptivo, de dise1o no experimental. Este estudio trabaj3 con una muestra de 35 docentes. La t3cnica aplicada es el cuestionario, validada por juicio de expertos, confiabilidad con coeficiente de alfa de Cronbach de 0.85. Utiliz3 el estad3stico Chi cuadrado, donde se obtiene como resultado una alta relaci3n entre ambas variables. Por lo tanto, concluye que la comunicaci3n asertiva afecta la planificaci3n del docente.

Resalta la importancia que la institución y su personal docente valore la utilidad de la comunicación asertiva a través de talleres y se profundicen estudios que determinen los estilos de comunicación asertiva.

Nacionales

Contreras y Dextre (2016), en su estudio *Inteligencia emocional y estrés laboral en docentes universitarios de la ciudad de Huancayo*. Analizó una de las variables en estudio, la inteligencia emocional en el docente universitario. Este estudio cuantitativo utilizó el método descriptivo con diseño descriptivo-correlacional. Aplicado en una población de 1311 docentes universitarios de dos universidades una pública y otra privada, muestra no probabilística y por accesibilidad conformados por 297 docentes. El instrumento utilizado para la primera variable fue el cuestionario de Bar On (Emocional Quotient inventory) y para la segunda variable el Test de estrés laboral en docentes. Los datos obtenidos en su análisis descriptivo refieren que el 78.1% de sus docentes poseen un nivel bueno de inteligencia emocional, 13.8% un elevado nivel que se considera desarrollado y un 8.1% un nivel bajo o por desarrollar. Mientras que el 71.7% del total presenta una baja tendencia al estrés laboral y un 28.3% una alta tendencia. Se hizo la prueba de correlación obteniéndose un valor de -0,615, que le permitió establecer una correlación de tipo inversa entre sus variables en estudio. Concluyendo entonces, que a mayor inteligencia emocional menor estrés laboral.

Enriquez (2015) realiza el estudio *Inteligencia emocional en docentes de una universidad privada de Lima Metropolitana*. Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Busca analizar los niveles de inteligencia emocional de los docentes universitarios de una universidad privada. Investigación de tipo descriptivo-explicativo, su diseño es descriptivo, comparativo y correlacional. Se aplicó en una muestra conformada por 102 docentes seleccionados aleatoriamente que cumplan con las características ya delimitadas. El instrumento aplicado es el inventario de Cociente emocional de Bar-On (ICE) que evalúa los cinco componentes que describen la Inteligencia emocional propuestas en su modelo al realizar su análisis encontró que existe una correlación positiva y significativa en estas dimensiones, lo mismo se observe en el análisis de sus subescalas. Los resultados obtenidos de este trabajo

muestran que el 49% de los docentes presenta un nivel de inteligencia emocional Promedio y que sólo el 28.43% de docentes, presenta una capacidad emocional alta, muy alta y marcadamente alta. Además de determinar la existencia de correlación positiva en los dominios interpersonales e intrapersonal. Igual correlación se halló al analizar años de servicio y los dominios específicos de intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo de estrés.

Díaz (2014) en su investigación *Influencia del Síndrome de Burnout en el desempeño de los profesores de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao*. Realizado en la escuela profesional de enfermería, tuvo como objetivo determinar la influencia del síndrome de Burnout en el desempeño de los docentes de la facultad. Investigación de tipo correlacional de corte transversal, constituida por una población de 50 docentes y 250 estudiantes para la evaluación del desempeño de los docentes. El instrumento utilizado fue el Test de Maslach y un cuestionario para los estudiantes. Los resultados indicaron que el 62% de docentes presentan un nivel medio y el 16% nivel alto de agotamiento emocional, en la dimensión despersonalización el 54% tienen un nivel medio y el 16% un nivel alto. En realización personal el 58% se encuentra en un nivel medio y el 24% en un nivel bajo. En conclusión, el 64% de los docentes de la Facultad de enfermería presenta evidencias de nivel medio de síndrome de Burnout y el 18% tiene el nivel más alto. Con relación al desempeño el 40% tienen un desempeño regular y el 36% tienen un desempeño deficiente. Finalmente, el síndrome de Burnout influye significativamente en el desempeño de los docentes.

Pain (2008) en su investigación *Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas: validación del instrumento ADCA-1* - Universidad Pontificia Católica del Perú. Su objetivo fue determinar la confiabilidad, validez y normas del Autoinforme de Actitudes y Valores en las interacciones Sociales (ADCA-1), para poder ser utilizada en docentes tutores a la vez explorar los estilos cognitivos de interacción social como componente cognitivo de las habilidades sociales. Estudio no experimental de corte transversal aplicado a un solo grupo. La muestra estuvo conformada por 422 docentes tutores provenientes de 19 regiones del Perú. El resultado fue la

validación del ADCA-1, con adaptaciones lingüísticas de los ítems (criterio de jueces) y fue aplicado en “Talleres Macro Regionales de Tutoría y Orientación Educativa” El resultado del estudio mostró que el instrumento ADCA-1 es válido, útil, consistente y confiable (Alfa de Crombach: autoasertividad 0.799 y heteroasertividad 0.821) cuando se desee evaluar la asertividad en docentes tutores. No se encontraron diferencias importantes con relación a la edad y el sexo, el nivel en que labora, los años de experiencia docente y los años como tutor. Además, en sus resultados descriptivos resulta que el 36.9% de tutores tienen un estilo de comunicación agresivo-pasivo, seguido del asertivo con el 33% y el resto estuvo considerado en los otros estilos: pasivo y agresivo. Además, observaron que podría haber influencias según el tipo de región. También discuten acerca del uso de este instrumento no solo en tutores sino en docentes en general y sus implicancias.

Ugarriza (2001), realiza el estudio *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*, su objetivo fue determinar en que medida la estructura del inventario del cociente emocional de BarOn diseñada para una muestra norteamericana se puede aplicar en una muestra peruana, además de determinar la confiabilidad y validez del inventario. Estudio no experimental, de corte transversal, se aplicó a una muestra de 1996 personas de Lima metropolitana, de ambos sexos y con una capacidad de lectura de nivel de sexto grado (15 años a más). Sus hallazgos fueron que la inteligencia emocional aumenta de acuerdo a la edad y el sexo. El coeficiente alfa de crombach de 0.93 para el coeficiente emocional total, revela que si es un instrumento consistente, de validez y confiabilidad segura. Presenta además normas para su administración, calificación y además de la interpretación.

1.2. Fundamentación científica, técnica y humana

1.2.1 Inteligencia emocional

El termino Inteligencia emocional, aparece muchas veces en la literatura para poder destacar la importancia que tiene el aspecto afectivo en el desarrollo del área cognitiva. Así Leuner en el 1966 y Payne en 1986, dieron sus primeras aportaciones acerca del constructo, pero es hasta 1990, en que los psicólogos

Salovey y Mayer, por primera vez, de manera formal definieron a la Inteligencia emocional como parte de la inteligencia social y como una habilidad para manejar los sentimientos y las emociones, diferenciarlos y utilizar lo que se conoce de ellos para manejar los pensamientos y acciones. Con el paso de los años, esta definición fue reformulándose con otras aportaciones, buscando demostrar que la emoción y la cognición se pueden combinar para lograr realizar procesos de información cada vez más complejos (Bizquerra, 2017).

Goleman siempre hace referencia de la influencia de la obra de Salovey y Mayer en sus inicios, más él le da una visión diferente, lógicamente por sus conocimientos psicológicos y su experiencia periodística. (Bizquerra, 2017). En general podemos decir, que lo que se buscaba era enfatizar el papel predominante de lo no cognitivo a la inteligencia dejando atrás las tradicionales ideas filosóficas clásicas, que consideraban a las emociones como un elemento perturbador de la cognición normal. Ahora, el concepto ya ha evolucionado y se desarrolla tanto a nivel teórico como empírico, definiéndose sus líneas de investigación y aplicándolas a todas las situaciones en la vida del ser humano. Es necesario tener en claro, lo que realmente significa la inteligencia emocional, primero, que no es verdad que al poseerla ya se tenga asegurado un 80% de éxito en la vida, pues existen otros factores que influyen en la ocurrencia o no de esta, como el estado de salud, el nivel educativo o el temperamento. Segundo, el determinarla como una competencia emocional, pues el poseerla determina la capacidad para aprender de forma rudimentaria el autocontrol y otros aspectos similares, pero la competencia emocional esta relacionada con el dominio de una habilidad determinada. Por tanto, lo que la inteligencia emocional proporciona es la potencialidad para convertirse en un experto en relación con una habilidad o aptitud específica. Las capacidades que conforman la inteligencia emocional son algo necesario, pero no suficiente para poder ver que realmente existe una competencia o habilidad desarrollada (Goleman, 1996).

Modelos teóricos de Inteligencia Emocional

En estos últimos años, los teóricos han elaborado diversos modelos, de Inteligencia Emocional, así temenos:

1. Modelo de habilidad.

Están basadas en las capacidades Cognitivo- emocionales sin incluir los rasgos de la personalidad. Salovey y Mayer (1990) definen la Inteligencia Emocional, como “la capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente” (Gabel, 2005, p.13). Es decir, la persona tiene la capacidad de llegar a conocer sus emociones, además de relacionarlas e integrarlas a sus experiencias. De manera que las emociones ayudan a la persona a resolver sus problemas y adaptarse a un ambiente determinado.

Salovey y Mayer (1997) conciben a la inteligencia emocional como aquella que “representa la habilidad y la aptitud para razonar con las emociones” (Gabel, 2005, p.13), es decir, la inteligencia emocional en sí es una habilidad que nos permite lograr o alcanzar una competencia emocional.

Este modelo describe cuatro capacidades: (a) La percepción emocional, que es la capacidad que tiene el individuo para identificar y reconocer sus sentimientos y el de los demás. Reconocemos las expresiones de las emociones en la expresión del rostro, el tono de la voz o los movimientos del cuerpo; (b) La facilitación o asimilación emocional, es la capacidad en la que tenemos para reconocer como nuestras emociones pueden orientarnos hacia la toma de las mejores decisiones, centrando en lo positivo y en lo que verdaderamente es importante; (c) La comprensión emocional, esta capacidad está relacionada con forma en que agrupamos lo percibido y determinamos el grupo en el que se encuentra. Con esto podemos comprender los estados emocionales, incluso los más complejos; (d) La regulación emocional, está relacionada con la capacidad de captar los sentimientos tanto positivos como negativos y rescatar de ellos solo los que sean útiles. En esta se regulan nuestras emociones y la de los demás, dándole un mayor dominio a aquellas que son positivas (Fernández y Extremera, 2005)

2. Modelos mixtos.

Estos modelos combinan habilidades mentales con rasgos de la personalidad, competencias socioemocionales, aspectos motivacionales y competencias emocionales. Los representantes de este modelo son Goleman y Bar-On.

Modelo de las competencias emocionales

Goleman (1996), el autor de esta teoría define la Inteligencia Emocional, como un conjunto de características necesarias para solucionar de forma exitosa los problemas que la vida pueda presentar, al considerarla, incluso, de mayor importancia que el coeficiente intelectual. Tan igual como el modelo de Salovey y Mayer, esta ha ido modificándose con el paso del tiempo, de manera que finalmente se concluye, que la inteligencia emocional está conformada por cuatro dimensiones cada una de estas con determinadas capacidades:

(a) Conciencia de uno mismo, es reconocer lo que sentimos, lo que necesitamos, identificar cuáles son nuestras debilidades y fortalezas; y como, lo que sentimos puede afectarnos a nosotros mismos o a los demás; (b) La autorregulación, es la forma de manejar nuestros sentimientos, de forma controlada y canalizada de forma útil. (c) La conciencia social, es esencial para manejar bien las relaciones interpersonales. (d) La regulación de las relaciones interpersonales, tiene que ver con la forma de persuadir e influenciar sobre los demás (Frogozo, 2015).

Modelo de la inteligencia emocional y social (Bar On).

Bar-On (1997), complementa la definición de Salovey y Mayer (1990) y define a la Inteligencia Emocional como los conocimientos y habilidades, que tanto en el aspecto emocional como social influirán en la forma de enfrentar de forma efectiva a las diversas situaciones que se presenten. Bar-On en su modelo explica, que la inteligencia de forma general está compuesta de la inteligencia cognitiva y la inteligencia no cognitiva que comprende a la inteligencia emocional y social. Según Ugarriza (2001) el enfoque de BarOn es multifactorial ya que incluye tanto habilidades como competencias, que se parecen a

los de la personalidad, pero son diferentes, ya que estos pueden cambiar a través del paso del tiempo, por lo que puede mejorar con el entrenamiento o con la aplicación de diversos programas o talleres terapéuticos.

Es importante entender que lo que este modelo propone es que la inteligencia emocional y social determina el potencial para alcanzar un rendimiento determinado y no el rendimiento en sí. Se orienta hacia el proceso y no en el logro (Ugarriza, 2001).

Está compuesto por cinco componentes que se descomponen en 15 sub componentes o factores que son evaluados por el BarOn – Inventario de coeficiente emocional (BarOn EQ-I).

Al trabajar este estudio con este enfoque, los componentes serán detallados más adelante en la descripción de las dimensiones.

Instrumentos de medición

Existen actualmente tres formas de abordar la evaluación de la Inteligencia Emocional, basada en escalas o autoinformes, medida de habilidad, incluso medida por observadores externos. Existen dos estrategias de medición de la Inteligencia Emocional; la primera que lo hace evaluando el desempeño (MSCEIT-MEIS) y por informantes (Mayer et al. 2000) y la segunda que lo hace a través del autorreporte (EQ-I y ECI) Bar-On 1997 y Goleman 1998, respectivamente.

1. La prueba de TMMS- 48 (Trait Meta- Mood Scale) Mayer y Salovey (1995)

Fue la primera escala de autoinforme que se desarrolló. Sirve para evaluar de forma específica actitudes personales sobre las emociones. Las actitudes son importantes porque predicen la reacción emocional actual (Salovey y Mayer 1990). Mide el metaconocimiento que tiene la persona de su propio estado de ánimo, IEP (Inteligencia emocional Percibida). Una de sus limitaciones es que sólo mide habilidades emocionales intrapersonales, además puede proporcionar estimaciones no reales y las respuestas podrían generar respuestas infladas.

2. La prueba de MSCEIT – MEIS (Mayer y Salovey 1997, 1995)

Es un test de habilidad, mide el nivel del rendimiento de un individuo en una tarea emocional concreta. Mide el desempeño actual de la persona en una serie de competencias. La principal ventaja de estas medidas es que están basadas en la evaluación de la habilidad o ejecución y no solo en la creencia sobre esa capacidad. Sus críticas se orientan hacia lo poco práctica que resulta realizarla en el momento de la aplicación (requiere más de una hora), un detalle de subjetivismo en la calificación, además de su fiabilidad deficiente lo que genera la necesidad de un mayor número de aplicaciones que aclaren su validez en todas sus dimensiones.

3. La prueba de IQ- i (Bar- On, 2000)

Identifica el grado en el que se presentan los componentes emocionales y sociales en la conducta, opta por la estrategia de medición de autorreporte. Es considerado en el medio, la más práctica y de mejor predicción de la Inteligencia Emocional, con una validez y confiabilidad alta. Utilizada, adaptada y aplicada en varios países y culturas. En el Perú, es Ugarriza quien hace un estudio de este este Inventario, donde afirmó:

el interés del presente trabajo no es sólo adaptar, estandarizar y determinar la validez y confiabilidad del Inventario de Coeficiente Emocional BarOn en una muestra representativa de Lima Metropolitana representativa por grupos de edad, sino, fundamentalmente su propósito es demostrar si el modelo de inteligencia emocional (1997) se corrobora mediante el análisis factorial confirmatorio en la muestra peruana (Ugarriza, 2001, p. 136).

Este inventario destaca por la minuciosidad y la aplicabilidad a diversas muestras con características distintas. Los detractores dicen que mide características de la personalidad más que la Inteligencia Emocional.

4. La prueba ECI (Goleman 1998, 2001)

Este autorreporte evalúa por competencias, sin índices que validen las mediciones de esta prueba, aún existe la incertidumbre respecto a sus alcances.

Dimensiones de la inteligencia emocional (Bar-On)

Tal como lo describe Ugarriza (2001) los factores evaluados son:

El Componente intrapersonal (CIA).

Integra las habilidades para identificar de forma real y veraz, nuestro modo de ser y lo que deseamos alcanzar, entender cuáles son nuestras prioridades, nuestros grandes deseos para así poder expresar nuestras emociones y sentimientos. Quienes poseen un alto grado de este tipo de inteligencia pueden entender el porqué de sus sentimientos y actuar de acuerdo con ellos.

En esta se incluyen: (a) La comprensión emocional de sí mismo (CM), es la habilidad para identificar y entender lo que sentimos, distinguirlo y saber porque suceden. (b) Asertividad (AS), es la habilidad manifestar los que sentimos, creemos o pensamos, sin ocasionar daño, haciendo valer nuestros derechos. (c) Autoconcepto (AC), es la habilidad para entendernos, aceptarnos y respetarnos a nosotros mismos, reconociendo lo positivo y lo negativo de nosotros, además de las restricciones y oportunidades que se presenten. (d) Independencia (IN), es la habilidad de dirigirnos a nosotros mismos, sentirnos seguros de lo que pensamos y hacemos. Es decir, tomar nuestras decisiones sin la influencia de nadie.

Componente Interpersonal (CIE).

Integra las habilidades para entender las emociones y sentimientos de los demás y a la vez interactuar con ellos. Se puede reconocer y comprender lo que le sucede a la otra persona y actuar de la forma más apropiada en relación con el estado de ánimo de esta. Es una habilidad muy útil para la vida diaria.

Presenta las siguientes sub etapas: (a) Empatía (EM), es la habilidad

de identificar, entender y considerar los sentimientos de los que nos rodean. (b) Relaciones interpersonales (RI), es la habilidad para crear y sostener relaciones de satisfacción recíproca y se caracterizan por un acercamiento emocional e íntimo. (c) Responsabilidad social (RS), es la habilidad para demostrarnos que somos personas solidarias, que colaboramos y contribuimos como un elemento positivo para el grupo.

Componente adaptabilidad (CAD).

Llamada también de ajuste, es la dimensión que permite manejar los cambios que se puedan presentar.

Comprende: (a) Solución de problemas (SP), es la habilidad que nos permite reconocer y precisar los problemas, además de encontrar y poner en práctica las formas de solucionarlos. (b) Prueba de la realidad (PR), es la habilidad que hace que podamos ver la relación de lo que sentimos con lo que existe de forma real. (c) Flexibilidad (FL), consiste en la habilidad que tenemos para acomodar lo que sentimos, pensamos y el cómo actuamos, ante una circunstancia de cambio.

Componente de manejo del estrés (CME).

Reúne la habilidad para conducir y tener el control de lo que sentimos. Con una actitud esperanzadora de mejora futura.

Considera las siguientes sub escalas: (a) Tolerancia al estrés (TE), es la habilidad de sobrellevar las situaciones desfavorables, que generan estrés, sin decaer, haciéndole frente de manera activa y positiva. (b) Control de impulsos (CI), es la habilidad para soportar y posponer la respuesta impulsiva o las ganas de actuar, de manera que podamos tener control de nuestras emociones.

Componente del estado de ánimo en general (CAG).

Mide la capacidad que tenemos para disfrutar de la vida, lo que esperamos del futuro y el hecho de sentirnos felices. Es lo que nos motiva.

Comprende: (a) Felicidad (FE), Se refiere a la habilidad de sentirnos satisfechos de la vida que llevamos, disfrutar de nosotros y de los que nos rodean, pasar momentos agradables que nos permitan bien. (b) Optimismo

(OP), consiste en la habilidad para ver la vida de la mejor manera, con esperanza que puede ser mejor, a pesar de los problemas y contratiempos que se puedan presentar.

1.2.2 Comunicación Asertiva

Comunicación:

Desde el inicio de la humanidad la comunicación ha sido un elemento indispensable en la formación y desarrollo del hombre. Según Ortiz y Gonzalez (2012), la comunicación es un proceso donde se intercambian informaciones que contiene lo que las personas consideran real, es inseparable del ser humano por su naturaleza social, a la vez un medio de adiestramiento y puesta en marcha tanto personal como colectivo.

La comunicación es parte del día a día, todos se comunican de diversas maneras, con resultados diversos, dependiendo de los factores sean internos o externos, que determinen este proceso al igual que lo que resulte de esta. La comunicación se debe dar de la misma forma con todos los individuos, sin considerar las características que se presenten. La comunicación permite establecer las relaciones de persona a persona, para así, dar a conocer nuestras emociones, además de lo que sentimos y pensamos. Durante este proceso se ponen en juego aspectos relacionados con la personalidad y hábitos aprendidos durante su proceso de sociabilización adquirido durante la vida de cada uno de los participantes. Para que las personas puedan llegar a tener una mayor satisfacción de este proceso de comunicación deben tener el mayor número de coincidencias (gustos, estilos, preferencias, etc.) entre emisor y receptor. Según Bereison y Steiner (1964) la comunicación es “el acto o proceso de transmisión de información, ideas, emociones, habilidades, etc.; mediante el empleo de signos y palabras” (Citado por Kaplun, 1998, p.61),

Cuando se recibe un mensaje, no es de mera cotidianidad, es decir, el mensaje debe ser escuchado de forma correcta, considerando los sentimientos, pensamientos e intencionalidad. Asimismo, cuando lo procesamos se debe contextualizar, es decir, pensar en cuales podrían ser las respuestas y analizar las consecuencias posibles de las alternativas de cada opción. Igualmente, al responder, es decir al devolver el mensaje, se

debe escoger el momento, para poder dar la respuesta, utilizando las habilidades verbales y no verbales adecuadas a la situación.

En la educación, la comunicación, según García (2012), es el instrumento esencial que permite controlar las interrelaciones que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y es la base para mantener las mejores relaciones entre los que conforman la comunidad universitaria. Las nuevas concepciones pedagógicas hacen que el proceso educativo origine nuevas exigencias al docente, por que debe estar capacitado y contar con habilidades que faciliten su proceso de interacción. Durante el proceso de enseñanza aprendizaje, la comunicación es una herramienta que debe ser potenciada en la formación del futuro profesional, ya que lo que debe buscar, es lograr en él, una competencia comunicativa, que además de dar un mensaje o ir en dirección lineal, sepa escucharse así mismo y al otro, sea reflexivo y denote su capacidad tanto para la expresión verbal como la no verbal (Suarez, Moreno, Carmentate y Delgado, 2017).

Asertividad

El origen de la palabra asertivo viene del vocablo latín *asserere* o *assertum*, que significa “afirmar” o defender, según Robredo (1995) (citado en Gaeta y Galvanoskis, 2009). Es decir, una persona asertiva es la que responde con certeza. Se entiende por tanto como asertividad a la forma correcta de expresar lo que sentimos, lo que pensamos, pero defendiendo con solidez nuestros derechos sin afectar a otro (Flores, 2002).

En año 1949 surgió con Andrew Salter, como un rasgo de personalidad, se pensaba que algunas personas lo poseían y otras en cambio no. Sin embargo, más adelante, Wolpe (1958) y Lazarus (1966), la definieron como la expresión de los derechos y sentimientos personales, notando que todos pueden ser asertivos dependiendo la situación y el estado en el que se encontraran (Caballo, 1983). En el año 1976, Lange y Jakubowski, plantearon que ser asertivo implica defender los derechos y manifestar lo que se cree y piensa de manera honesta, clara y adecuada, sin ir en contra de los derechos de los otros. Por lo tanto, la esencia de la asertividad es la comunicación y la reciprocidad del respeto (Flores, 2002).

En los años setenta y ochenta debido al aumento de las investigaciones

se acumuló mucha información. Se inserta la asertividad a las habilidades sociales. Las habilidades sociales según García (2010) “son las capacidades o destrezas sociales específicas, requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal” (p.226). La habilidad es una conducta aprendida, entonces la asertividad al ser una habilidad social y no ser un rasgo de la personalidad se puede modificar a lo largo de la vida con las experiencias vividas.

Aunque la asertividad no sea una característica de la personalidad, puede relacionarse a esta. Por eso se dice que la persona puede ser más asertiva en determinadas situaciones y menos en otras (Monje, Camacho, Rodríguez y Carbajal, 2009).

Actualmente la definen como la respuesta equilibrada, ya que esta entre lo pasivo, que es aceptar sin querer y lo agresivo que es imponer lo que se piensa.

Enfoques teóricos de la conceptualización de la asertividad

1. Enfoque conductual:

Esta propuesta de aprendizaje asertivo, están fundamentados por los conocimientos que genera Pavlov. Él estudió la forma en que las personas y animales se adaptan al medio en el que viven. Pavlov refirió, acerca de este enfoque:

Si dominan fuerzas excitatorias se sentirán orientadas a la acción y emocionalmente libres, enfrentándose a la vida según sus propios términos; por el contrario, si dominan las fuerzas inhibitorias se mostrarán desconcertadas y acobardadas, sufrirán la represión de sus emociones y a menudo harán lo que no quieren hacer. Robredo (1995) (Citado en Gaeta y Galvanovskis, 2009, p.404)

El equilibrio que se genera entre lo que inhibe y excita, genera respuestas sumisas, pasivas o agresivas.

2. Enfoque Cognitivo:

En este enfoque, la conducta asertiva, se trata de manifestar lo se cree, siente y desea de forma clara y veraz, prevaleciendo sus derechos y el de los demás hace referencia a lo que sus autores consideran como las cuatro técnicas básicas que se deben integrar para formar la asertividad: a) Diferenciar agresivo de asertivo. (b) Reconocer nuestros derechos y de los que nos rodean. (c) Disminuir las trabas cognitivas y afectivas y responder realmente de forma asertiva. (d) Fomentar el desarrollo destrezas asertivas. Flores (1994) (citado por Gaeta y Galvanovskis, 2009, p.405).

Según García & Magaz (2011), la conducta asertiva, desde este enfoque, ha ido adquiriéndose en base a los estímulos recibidos, como parte de un proceso de aprendizaje al realizar u observar experiencias previa, que tras un proceso de análisis, valoración y juicio, incorporando además, el componente emocional, da como resultado la respuesta asertiva.

3. Enfoque humanista

Este enfoque no se basa en lo que se puede observar o ser medido, este enfoque toma a consideración lo abstracto como los valores y otros relacionados con la mejora de la persona humana. Pick y Vargas (1990) confirmaron que se puede ser asertivo, si nos aceptamos y valoramos, respetamos a los otros, mantenemos lo que pensamos, nos comunicamos de forma clara y directa, en el espacio y tiempo que corresponda y adecuadamente, lo que se desea o necesita dar a conocer. (Citado en Gaeta y Galvanovskis, 2009, p. 405).

Define la asertividad como la capacidad de manifestarse de forma segura sin necesidad de requerir un proceder pasivo, agresivo o manipulador. Esto hace ver lo importante y necesario de conocernos a nosotros mismos, respondiendo y escuchando lo que los demás necesitan sin dejar de lado lo que sentimos o necesitamos nosotros, así vamos mejorando el trato hacia los demás. Esto quiere decir, que estamos logrando comunicarnos eficientemente, llevando de la mejor manera una situación caótica en la que nos podamos encontrar,

expresando lo que creemos, pensamos, sentimos, necesitamos sin posibilidad de dominio o vulneración hacia nosotros (Monje et al., 2009).

Se puede observar entonces como el concepto se define con mayor detalle paulatinamente. Es importante rescatar que, al ser considerada como una habilidad, puede aprenderse y potenciarse mediante entrenamiento, considerando que no es un rango estable, sino, un estilo de relación que las personas pueden emplear en sus interacciones con los demás y que pueden variar según el contexto en el que se presenten.

Comunicación Asertiva

La comunicación entonces es la capacidad que tenemos para conseguir toda la información que existe a nuestro alrededor y poder compartirla con los demás, como emisores podemos utilizar signos, señas, gestos, etc. Ahora, para que la comunicación tenga éxito es necesario que el receptor tenga las habilidades necesarias para decodificar el mensaje y entenderlo. Si la comunicación es fallida, las relaciones interpersonales se complican. Un centro de estudios es un lugar donde se socializa, se interactúa socialmente, se comunica, es el lugar donde se fortalecen las habilidades sociales, esto cada vez que interactúan sea entre alumnos o con sus docentes. Se puede entender por esto, que las habilidades sociales favorecen todo el proceso de la comunicación (Macias y Camargo, 2013).

Con relación a la asertividad, como habilidad social, de acuerdo a lo descrito anteriormente, es la característica que hace a la persona capaz de expresar lo que siente, piensa desea, opina y hace respetar sus derechos, sin dañar o agredir a los demás. Entonces en base a estas dos perspectivas se hace la construcción conceptual de comunicación asertiva.

La comunicación asertiva, entonces, nos permite relacionarnos con el resto, tomando en cuenta lo que pensamos sin descartar lo que sentimos, es decir, antes de responder se debe considerar el momento y la manera en que debe hacerse, sin dañar a nadie, pero siendo firme en decir lo que se quiere, siente, piensa o desea; manteniendo el respeto a los derechos de los que participan con nosotros en este proceso. Finalmente, la persona se

sentirá bien por la actitud que tomó.

Es importante entender que la orientación que tiene esta forma de comunicación está relacionada justamente a la asertividad, es decir, expresarse, comunicarse, transmitir lo que pensamos, sentimos o percibimos, de la forma en que podamos hacer prevalecer lo que deseamos, haciendo respetar nuestros derechos y el de los demás. Es decir, entender a la asertividad como una habilidad social, según Bichop (2000) (Citado en Gaeta y Galvanovskis, 2009, p.406) ser asertivo es poder expresarnos sin llegar a ser ni pasivos, ni agresivos, ni manipuladores, para lograrlo, nos dice, se necesita conocerse a uno mismo y por tanto poder tener el autocontrol, que nos permitirá saber escuchar y también dar respuesta a lo que necesitan los demás, sin dejar de considerar a los propios y menos a nuestros principios Entonces diremos que somos asertivos en la medida en que logremos el desarrollo de nuestra competencia comunicativa.

Ahora cuando no se es asertivo en nuestra forma de expresarnos, surgen otros estilos como el pasivo, el agresivo o el pasivo agresivo.

El componente cognitivo de la conducta asertiva, como habilidad social, es la que se presenta durante los momentos de interacción social y la que mas se asemeja a la orientación que le damos a la comunicación asertiva como mera expresión. Si entendemos que la comunicación asertiva es una habilidad social, es claro entender que no es parte de la personalidad, sino, las formas de responder relacionadas a un determinado tipo de estímulo y que fue adquirido por un proceso de aprendizaje (García y Magaz, 2011). A su vez esta conducta varia de acuerdo a las características de cada persona, al momento y al contexto en que se desarrolle el proceso.

Dimensiones de la comunicación asertiva:

Ya que este estudio asume el enfoque cognitivista, donde García y Magaz (2011) definieron la conducta asertiva como “la cualidad que define aquella clase de conductas sociales que constituyen un acto de respeto por igual a uno/a mismo/a y a las personas con las que desarrolla su interacción” (p.12). Los autores definen dos componentes o dimensiones que nos permiten detectar los estilos de comunicación.

Autoasertividad.

Se define como la forma de comportamiento que se caracteriza por la expresión sincera y amable de los sentimientos de uno mismo, respetando lo que nos gusta, lo que deseamos y lo que preferimos (García y Magaz, 2011).

Heteroasertividad.

Se define como la forma de comportamiento que se caracteriza por el acto de respeto de forma sincera y amable de lo que los demás gustan, desean o prefieren (García y Magaz, 2011).

Entonces el comportamiento asertivo resulta de la forma como estas dos dimensiones sobresalgan en cada persona, el dominio del comportamiento autoasertivo o heteroasertivo determinara finalmente el estilo de interacción social.

Estilos de comunicación asertiva.

El querer distinguir los estilos de la expresión asertiva puede resultar confuso, por ello se hace la diferencia de estos comportamientos al separarlos en dos grupos, en aquellos orientados hacia el respeto a uno mismo y el otro orientado al respeto hacia los demás. Entonces, García y Magaz (2011) hicieron la descripción de estos dos diferentes conceptos: autoasertividad y heteroasertividad

Entonces la autoasertividad va poner énfasis a los propios derechos, es la capacidad que tenemos para poder defenderlos y hacerlos prevalecer. Y la heteroasertividad, es la capacidad de considerar que los demás también tienen los mismos derechos que nosotros y que también ellos desean que sean respetados. La diferencia en la forma en que se comportan las personas en estas dos dimensiones hará que sobresalga un estilo de interacción, de expresión, de respuesta asertiva. Por lo que surgen cuatro estilos:

Estilo pasivo:

En este estilo de comunicación, se observa un elevado nivel de heteroasertividad y baja autoasertividad. Esta persona acepta y

reconoce los que los otros digan, más no reconoce sus derechos propios, es decir se preocupa de poder satisfacer a los otros.

Como consecuencia de esto sus relaciones interpersonales no son satisfactorias, es temeroso al rechazo, se inhibe y acepta lo demás con resignación. No pueden expresar abiertamente sus sentimientos, rara vez pueden tener momentos en que exploten de ira, pero esto se relaciona con la frustración que sienten por no lograr lo que desean. Esta persona con este estilo de comunicación pasiva, tampoco es capaz de reconocer las cualidades que tienen o lo que puedan llegar a lograr, esto hace que se sientan menos antes los otros, por más que así no sea. Incluso se pueden sentir ofendidos por lo que los demás puedan pensar, decir o hacer. No tienen control de sí mismos y tienen la autoestima disminuida (Hofstadt y Gómez, 2006).

Estilo asertivo:

En este estilo las dimensiones (autoasertividad y heteroasertividad) se encuentran en equilibrio. Es aquel que expresa lo que siente, piensa y opina, defendiendo sus derechos si dejar de lado el de los otros. Al ser así, facilita a los demás expresarse con libertad y utiliza de la mejor manera sus estrategias de comunicación, No le interesa conseguir lo que desea de cualquier manera, se inclina por la negociación, es decir, consigue lo que busca relacionándose con el otro de la forma más adecuada y con respeto. Él se puede adaptar a la situación en que se da el proceso de comunicación, de manera que soluciona algún problema que se presente de forma inmediata evitando problemas futuros. Su comportamiento asertivo se fundamenta en el respeto que se tiene así mismo y a las otras personas, parte del pensamiento en que todos somos iguales y debemos todos tener el trato por igual. Este estilo de comunicación asertivo, considera sus derechos personales, así como el de los que interactúan con él (Hofstadt y Gómez, 2006).

Esta persona asertiva, tiene claro su autoconcepto, sabe lo que siente y lo quiere en todo momento, se acepta así mismo, aunque los demás no, se comunica con claridad, de forma abierta, directa, con franqueza y sobre todo de forma adecuada, puede mantener esas

características con cualquiera que se relacione, tiene la imagen de persona auténtica y consecuente (Hofstadt y Gómez, 2006).

Estilo agresivo:

En este estilo, la autoasertividad predomina sobre la heteroasertividad, es decir sus derechos son más importantes que el de los demás. Saben defender sus propios derechos, hacen que prevalezcan, pero sin sensibilidad y menos respeto por el derecho de los otros. Son agresivos, ofenden, provocan, atacan, hacen daño queriéndolo o no. Su agresiva forma de comunicarse hace que se considere el único que es capaz de opinar y tener la razón, en cualquier situación donde se desarrolle el proceso, así que lo que piensen o sientan los otros, no es importante para él. Es cerrado al comunicarse y tiene mucha dificultad para distinguir lo que los demás puedan opinar, no acepta ninguna idea de las personas con las que se interrelaciona, generalmente, quiere hablar siempre él.

Se caracterizan por tener algún tipo de alteración emocional, el que agrede: baja autoestima, estrés, cólera, odio, falta de control; y el agredido puede tornarse frustrado y con gran desagrado. Es lógico que sus relaciones sociales se vayan deteriorando, generalmente, se alejan de ellos. A nivel laboral, además de sus relaciones interpersonales, su rendimiento en el trabajo puede decaer. Es conocido, que estas personas que tienden a tener este estilo pueden sufrir de problemas cardiovasculares (Hofstadt y Gómez, 2006).

Estilo pasivo- agresivo:

En este caso, no reconoce sus propios derechos ni tampoco el de los demás, es decir, muestra conductas tanto pasivas como agresivas, por eso tiene la mezcla de estos dos estilos en sus características (Pain, 2008).

Son aquellas personas con dificultades para atender sus propios derechos como para respetar el de los demás. Entre sus características podemos ver que pueden ser muy exigentes al juzgar incluso rectos consigo mismos y con los otros; algunas veces no pueden defenderse

por temor al rechazo, pero tampoco se consideran pasivos; pueden llegar a ser algo tímidos, no defienden sus derechos de manera frontal, lo hacen por la tangente, por tanto, reprimen ira; no tiene una conducta que le caracteriza, puede ser pasivo o agresivo.

Es un estilo de comunicación que puede llegar a ser perjudicial, ya que pueden mostrar pasividad aparente, pero en realidad su ira oculta, puede generar problemas. Son de los que no muestran lo que piensan libremente, como los asertivos, pero muestran su desacuerdo de otra manera. Su conducta puede llegar a ser sarcástica.

La Comunicación asertiva y la formación universitaria

Parra (2003) (citado en Monje, et al., 2009) en su investigación *Estilos de comunicación asertiva*, se refirió acerca del estilo que tiene el maestro y propuso algunos datos esenciales que debe seguir durante su labor, entre ellas buscar la comunicación permanente con los estudiantes sea durante la clase o fuera de esta, tener la capacidad para percibir lo que los estudiantes piensan de él, darle valor a las características de cada uno, tenerlo en cuenta y darle siempre un trato personal, individual, que pueda dar respuesta a sus diferentes estados de ánimo, poder comprometerse con él, darle la confianza y la seguridad que necesita.

El docente debe estimular a sus estudiantes, desarrollar su creatividad y que durante las clases pueda motivarse el diálogo, transmitir sus experiencias, buscar la forma de hacerles pensar y razonar, buscar la forma de disminuir la tensión dentro del aula. Cuando el docente es agresivo u hostil, la comunicación se hace ineficiente, los estudiantes le prestan entonces poca atención. Contrariamente, al ser asertivo, les comunica a sus estudiantes que son importantes y además de su interés por el proceso de aprendizaje. Es claro al transmitir lo que espera de la clase y si se presentan problemas, puede mirarlos fijamente, refiriéndose a él por su nombre, siempre transmitiéndole estima. Su voz al ser firme transmite confianza al alumno, por lo que el docente no impone reglas, sino negocia con ellos en busca del cambio de sus actitudes (Monje, et al., 2009).

El docente del curso de práctica clínica:

El docente de práctica clínica es aquel que realiza la docencia en servicio, según la Directiva que regula el internado del área de Ciencias de la Salud del Hospital Nacional Cayetano Heredia (2014) “son las actividades que se realizan en una sede docente, donde se desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje, con el objeto de lograr las competencias para el ejercicio de la profesión” (p.3). Este desarrolla actividades tanto teóricas como practicas. En la práctica clínica es quien proporciona el cimiento necesario para el desarrollo de ese futuro profesional. Para el profesional de la salud el proceso de enseñanza aprendizaje tiene ciertas características que son especiales, ya que los conocimientos teóricos y prácticos no solo son impartidos en las aulas universitarias sino en las diversas entidades prestadoras de salud que llegan a ser el campo de práctica clínica. En el caso de la profesión de enfermería cuya esencia y razón de ser es el cuidado del ser humano, este se aprende necesariamente cuando el estudiante llega a tener relación con la persona que cuida. En ese momento, el estudiante puede aplicar y transformar sus conocimientos teóricos que aprendió en las aulas, a un esenario real, a través de sus acciones prácticas, de lo que realmente significa el cuidado, necesariamente con el apoyo de su docente o tutor de práctica (Bettancourt, Muñoz, Barbosa y Fernandez, 2011).

En este contexto, la forma en que actue el docente se transformará en un elemento esencial del proceso, ya que cuando el estudiante se integre al campo clínico, el docente será quien le proporcione, a traves de sus conocimientos y experiencias, la base y el apoyo que necesita este próximo profesional. Es por ello el papel fundamental del docente de práctica clínica en la formación del estudiante.

El docente de la práctica clínica tiene una labor particular, pues no solo se encarga de instruir sino le permite al estudiante ser capaz de tomar decisiones, observar, percibir e indagar in situ. Es decir, el docente le permite al estudiante desarrollar habilidades y actitudes que le permitan actuar en busca del bienestar de los demás.

Cada Universidad en la que exista áreas de la salud, tiene un reglamento de prácticas clínicas (hospitalarias y comunidad). Este reglamento se apoya en una base legal en la que figuran la Constitución Política del Perú,

Ley universitaria N°23733 y el reglamento de la misma Universidad y la resolución de aprobación del reglamento. En estos reglamentos hacen referencia del alcance, organización y funciones de los encargados de las actividades prácticas. Así en las funciones del docente de práctica clínica, según el reglamento de esta Universidad en particular, le corresponde:

- Presentar y dar a conocer el programa de enseñanza clínica y/o comunitaria al estudiante, previa orientación general de la Institución.
 - Desarrollar específicamente procedimientos de la asignatura de la especialidad en concordancia al avance de la teoría.
 - Demostrar actitud positiva, paciencia e imparcialidad durante la enseñanza de la práctica clínica.
 - Brindar oportunidad de aprendizaje para el logro de los objetivos de la experiencia clínica.
 - Velar por el cumplimiento del reglamento de los estudiantes, como es presentación, asistencia, puntualidad y actividades a realizar por los estudiantes.
 - Realizar la integración de los contenidos teóricos a la práctica
 - Facilitar el aprendizaje aplicando el PAE (Proceso de Atención de Enfermería) según dominios en el servicio de práctica señalado.
 - Cumplir con la entrega de trabajos y asignaciones al estudiante, asimismo el cumplimiento de las directivas de la Facultad de Enfermería.
 - Coordinación con el Lic. Enfermero (a) responsable de la docencia teórica de la asignatura a su cargo.
 - Asistir a las reuniones convocadas por la Facultad.
- (UIGV, 2015, p.3).

1.3 Justificación

1.3.1 Justificación teórica

Este estudio permite analizar los sustentos teóricos que fundamentan su desarrollo. En relación a la inteligencia emocional, el modelo Mixto de Bar On, definió a la inteligencia emocional como la inteligencia no cognitiva,

con un enfoque meramente social (Ugarriza, 2001). En referencia a la comunicación asertiva, el enfoque cognitivo, la destaca como una habilidad y no como un rasgo de la personalidad, por lo que su manifestación esta condicionada a ciertos estímulos en un contexto determinado (García y Magaz, 2011). Si bien es sabido, que esta habilidad social, no es innata y puede ser aprendida durante los años de vida. El papel que cumple el docente, frente a sus alumnos, es esencial para la incorporación de estas habilidades que le permitan ser formados para la vida. Esta premisa se fundamenta en las siguientes teorías: teoría de la humanización de Rogers (1999) la búsqueda del ser humano por ser mejor persona y sostiene que el mejor aprendizaje significativo es el que se da de forma vivencia y es mayor durante la práctica, cuando el sujeto observa que es importante; teoría del aprendizaje social de Bandura (1980) el individuo puede aprender a través de la observación imitando a otras personas, de las instrucciones que reciba o de la observación de un modelo; la teoría de Ausubel (1983), del aprendizaje significativo, el aprendizaje sucede cuando se le encuentra a este un sentido y se le añaden nuevos conocimientos y experiencias; Neoconductismo de Skinner (1952) planteó que la técnica debe ser reforzada para la mejora de la conducta; Teoría de la comunicación-Schramm (1963) el emisor y receptor como elementos de la comunicación.

1.3.2 Justificación práctica:

En estos tiempos en los que se habla de calidad educativa, nos damos cuenta de que necesaria es la transformación de la educación en nuestro país, que nos permita estar a nivel de esos nuevos paradigmas mundiales. Las habilidades emocionales y sociales, actualmente son el complemento esencial para el éxito. Así tenemos a la inteligencia emocional y la comunicación asertiva. Actualmente la comunicación toma un papel importante en la educación, el hecho de transmitir, no sólo conocimientos, sino, también desarrollar en ellos: la tolerancia, el sentido de pertenencia, mantener relaciones armónicas, tomar decisiones, reconociendo su individualidad y respetando las diferencias, toda esta información que se imparte en las aulas y fuera de ellas favorece las relaciones

interpersonales, desarrolla habilidades y competencias que le van a permitir adaptarse a la sociedad y sus exigencias. Es decir, la educación ahora busca una formación que prepare a las personas para la vida.

Por lo tanto, este estudio y sus resultados, puede motivar la creación de programas de interacción que ayuden al docente a adquirir y mejorar sus habilidades emocionales y sociales, según sea el caso, con el objeto de generar en él beneficios no solo personales, sino también laborales y sociales.

1.3.3 Justificación metodológica

Esta investigación brinda una alternativa para el estudio de estas variables, al utilizar los instrumentos reconocidos y validados con un alto nivel de confiabilidad y muy recomendados para este tipo de trabajo. Mientras que muchas de las investigaciones relacionadas con la variable: comunicación asertiva, llegan sólo a determinar el nivel de sus dimensiones (autoasertividad y heteroasertividad), este estudio, sigue completamente las pautas de la norma técnica del instrumento, que le permite llegar mas allá, hasta la determinación de los cuatro estilos correspondientes.

1.3.4 Justificación pedagógica

Esta investigación busca resaltar el papel primordial que adquiere el docente como modelo y guía de estos estudiantes que serán más adelante futuros ciudadanos. La formación que imparte el docente no se centra solamente a la disciplina que enseña, sino, tomando en cuenta estas nuevas corrientes, su aporte va más allá, porque busca desarrollar en sus estudiantes además de un alto nivel de conocimientos, sentimientos, actitudes y valores. Un docente emocionalmente inteligente logrará que sus alumnos conozcan sus propias emociones, desarrollen su autocontrol y tengan la capacidad de expresar sus sentimientos de forma adecuada a los demás. El desarrollar las respuestas asertivas en la comunicación o interacción en el aula o fuera de ella, entre docente y estudiante, mejora el clima y por ende el proceso enseñanza aprendizaje, mejora las relaciones sociales; y evita conflictos y dificultades, propias del mal manejo de la comunicación.

1.4 Problema

La globalización, el incremento y protagonismo de la tecnología y el imperante y audaz movimiento de las telecomunicaciones, genera en las personas una búsqueda constante de lidiar a la par con las exigencias de estos tiempos, caracterizados por la competencia desmedida, la tecnificación y la deshumanización, evidenciadas por la intolerancia, el poco respeto y la carente empatía durante nuestras relaciones sociales, todas, características de nuestra sociedad actual.

Entonces surge la preocupación por la formación de las personas, aquella que le permita adaptarse a estas nuevas exigencias del mundo. Así, organismos internacionales como la UNESCO, en su publicación *La educación encierra un tesoro*, a través del informe Delors en un estudio de la *Comisión Internacional sobre la Educación en el siglo XXI*, hizo referencia a la educación como el instrumento indispensable para el progreso de la humanidad y que las políticas educativas deben ir orientadas hacia el enriquecimiento de los conocimientos, de la capacidad técnica, pero, sobre todo, del desarrollo de la personalidad y de las relaciones entre individuos, grupos y naciones. Es así que plantea cuatro pilares para una educación de calidad: el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir, dando un cambio rotundo a las viejas concepciones y prácticas educativas. Los últimos dos pilares (aprender a convivir y aprender a ser), se encuentran relacionados a las habilidades emocionales y sociales, puntos clave que afianzarían en el ser humano un desarrollo integral que le pueda ser útil en toda su vida (Delors, 1996).

Asimismo, la Unión Europea, propone el proyecto Tuning, que busca estandarizar la educación superior. Posteriormente, con su versión adaptada a América Latina en el año 2007, estableció que la formación universitaria debe promover dos competencias, las específicas, relacionadas con la disciplina de estudio; y las generales, aquellas que deben ser impartidas a todo estudiante sea cual fuese su profesión. En estas se refuerza la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades interpersonales, valores, la capacidad para la toma de decisiones, entre otras. Todas relacionadas con las capacidades emocionales y sociales (Beneitone et al., 2007).

Todo esto nos muestra, que en estas últimas décadas, va surgiendo una concepción distinta de lo que se conoce como educar, un cambio, un

nuevo paradigma, aquella en la que no solo se deba buscar el aprendizaje de contenidos y el desarrollo de las competencias cognitivas, característica de los años noventa, sino una oportunidad de contribuir a la formación integral del estudiante, con el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, además de la construcción y el reforzamiento de una escala de valores, que le ayuden a mantener una convivencia pacífica y armónica con el medio que los rodea.

Entonces nace la pregunta: ¿Desde dónde empezar a producir el cambio?, sino es en el contexto donde se desenvuelven los protagonistas de este proceso, es decir empezar en las aulas. El docente, entonces, toma un papel protagónico durante este proceso, en miras hacia esa educación integral, la educación hacia el futuro.

En Latinoamérica y en nuestro país, es común observar las deficiencias del sistema educativo, en las que resaltan lo académico y formativo; y, que a pesar de los intentos por modernizar y reformar la educación peruana no parece haberse conseguido los resultados esperados sin poder dejar atrás las prácticas tradicionales. Alvarado (2011) en su tesis *Inteligencia Emocional del docente y la gestión del aprendizaje*, refirió que los docentes siguen empleando una dirección rígida y cognitivista del aprendizaje, sin el enfoque holístico, integrador y transdisciplinario que tome en cuenta el aspecto emocional, afectivo, valorativo y espiritual de los protagonistas del sistema. Lo que nos hace ver, que se necesita docentes con alto nivel de valores, con habilidad emocional y social que eduque con el ejemplo antes que con represión e intolerancia.

En nuestro país la situación es poco alentadora, muchos piensan que la inteligencia emocional no es imprescindible en la docencia universitaria o en el mejor de los casos es poco importante en el desempeño del quehacer docente. Así, en el estudio de Enríquez (2015) *Inteligencia emocional en docentes de una universidad privada de Lima metropolitana*, se concluyó que el nivel de inteligencia emocional de los docentes no corresponde a un nivel alto, sino, a un nivel promedio.

Para que el docente alcance el nivel de inteligencia emocional requerido, necesita ser consciente de su necesidad y buscar capacitarse y alcanzar esa potencialidad que le permita desarrollar sus competencias emocionales y así poner en práctica las diversas herramientas que le permitan guiar

satisfactoriamente a sus estudiantes y crear un clima favorable para el aprendizaje. Una de esas herramientas que puede utilizar el docente, es la comunicación asertiva.

El aula es un área que representa un pequeño espacio social, donde se experimentan diariamente, emociones como alegría, tristeza, ira, miedo, vergüenza, impotencia, etc., emociones que reflejan el estado de ánimo del estudiante y cuanto está dispuesto para el aprendizaje.

Entonces la comunicación asertiva surge como una habilidad social que le permite al docente mantener una interacción social con el estudiante, que facilita la convivencia creando un espacio donde exista la armonía, pero no por la falta de conflictos, sino, por el respeto de las diferencias, gustos o necesidades de cada integrante de ese espacio determinado (Triana y Velasquez, 2014).

Cuando el clima es conflictivo, hostil, insensible, con poca o nada interacción, apatía e intolerancia, se transforma luego, en un ambiente negativo que imposibilita el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, demostrando que los estilos de comunicación asertiva juegan un papel importante en el proceso. Por lo que un ambiente emocionalmente seguro y estable, le permite al estudiante desarrollar al máximo sus potencialidades. Por lo que el docente toma un papel esencial, de mediador, de guía, como aquel que debe estar preparado para crear las condiciones más favorables para que este proceso se dé de la mejor manera. Las habilidades sociales y emocionales no son parte de la personalidad, por lo que se van adquiriendo y perfeccionando a diario, es decir que pueden ser aprendidas.

Entonces, es necesario recalcar, que no se puede enseñar lo que no se conoce, como enseñar matemáticas, sin saber de matemáticas, lo mismo ocurre con las competencias emocionales, ya sabemos que tan beneficiosas son en el ámbito educativo, pero como formarlas en los estudiantes, si los docentes no la han desarrollado.

A nivel institucional, las universidades formadoras de futuros profesionales de la salud describen en el perfil del egresado el dominio de las habilidades sociales y emocionales, el desarrollo de la inteligencia emocional y la expresión de su asertividad, como características primordiales en su quehacer, que le permitiría brindar una atención integral, personalizada y

humanizada, además de mayor reconocimiento profesional y personal.

De manera lamentable el entrenamiento en estas, durante la formación académica, no es la más adecuada, pues no se le da la importancia que realmente significa al considerarla como algo sobreentendido o al esperar que sea una asignatura determinada la que la deba dar, cuando realmente, estas habilidades deben ser reforzadas en todas las asignaturas y estar integradas en los currículos académicos formativos.

Por todo esto, en el Perú se debe apostar por una educación universitaria con énfasis en la formación de estas habilidades empezando en los docentes, ya que son el modelo de donde saldrán profesionales exitosos que contribuirán al progreso del país.

1.4.1 Problema general

¿Existe asociación significativa entre inteligencia emocional y comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana?

1.4.2 Problemas específicos

Problema específico 1.

¿Existe asociación significativa entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana?

Problema específico 2.

¿Existe asociación significativa entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana?

Problema específico 3.

¿Existe asociación significativa entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana?

Problema específico 4.

¿Existe asociación significativa entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana?

Problema específico 5.

¿Existe asociación significativa entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana?

1.5 Hipótesis**1.5.1 Hipótesis principal**

Existe asociación estadística significativa entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.5.2 Hipótesis secundarias**Hipótesis secundaria 1**

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis secundaria 2

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis secundaria 3

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis secundaria 4

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis secundaria 5

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad de Lima Metropolitana.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo General

Determinar la asociación entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.6.2 Objetivo Específico

Objetivo específico 1

Identificar la asociación entre la dimensión intrapersonal y la Comunicación Asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Objetivo específico 2

Identificar la asociación la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva en en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Objetivo específico 3

Identificar la asociación entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Objetivo específico 4

Identificar la asociación entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Objetivo específico 5

Identificar la asociación entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana.

II. Marco Metodológico

2.1 Variables

2.1.1 Variable (X1): Inteligencia emocional

Definición conceptual:

La Inteligencia Emocional, según Bar On (1997) (citado por Ugarriza, 2001), es la capacidad de entender y encaminar nuestras emociones para que estas trabajen para nosotros y no en contra, lo que nos ayuda a ser más eficaces y a tener éxito en distintas áreas de la vida.

Definición operacional:

Se evalúan, según Bar-On, sus cinco componentes y sus respectivos 15 subcomponentes. Así tenemos: (a) Intrapersonal: Comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia. (b) Interpersonal: Empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social. (c) Adaptabilidad: Solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad. (d) Manejo del Estrés: Tolerancia al estrés y control de impulsos. (e) Estado de ánimo: Felicidad y optimismo (Ugarriza, 2001).

2.1.2 Variable (X2): Comunicación Asertiva

Definición conceptual:

Es la habilidad social, que permite expresar, comunicar y transmitir, lo que el individuo piensa, siente o percibe, de forma en que se pueda prevalecer lo que desea sin hacer daño, respetando nuestros derechos y el de los demás (Bichop, 2000) (Citado por Gaeta y Galvanovskis, 2009). Conducta social de respeto por igual a uno mismo y a los demás, durante la interacción (García y Magaz, 2011).

Definición operacional:

Según García y Magaz (2011) se evalúan las dos subcategorías:

- La Auto-Asertividad, “clase de comportamiento que constituye un acto de expresión sincera y cordial de los sentimientos propios y de respeto a los propios valores, gustos, deseos o preferencias” (p.13)

- La Hetero-Asertividad, “clase de comportamiento que constituye un acto de respeto a la expresión sincera y cordial de los sentimientos, valores, gustos, deseos o preferencias de los demás” (p.13).

2.2 Matriz de operacionalización de variables

Variable (X1) Inteligencia emocional

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables de inteligencia emocional

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala tipo likert	Niveles
Intrapersonal	• Comprensión emocional de sí mismo.	7,9,23,35,52,63,88,116	"Rara vez o nunca en mi caso" = 1 "Pocas veces en mi caso" = 2 "A veces en mi caso" = 3 "Muchas veces en mi caso" = 4 "Con mucha frecuencia o siempre en mi caso" = 5	<ul style="list-style-type: none"> • Alto (486–660) • Medio (309-485) • Bajo (132-308)
	• Asertividad	22,37,67,82,96,111,126		
	• Autoconcepto	11,24,40,56,70,85,100,114,129		
	• Autorrealización	6,21,36,51,66,81,95,110,125		
	• Independencia	3,19,32,48,92,107,121		
Interpersonal	• Relaciones interpersonales	10,23,31,39,55,62,69,84,99,113,128		
	• Responsabilidad Social	16,30,46,61,72,76,90,98,104,119		
	• Empatía	18,44,55,61,72,98,119,124		
Adaptabilidad	• Solución de problemas	1,15,29,45,60,75,89,118		
	• Prueba de la realidad	8,35,38,53,68,83,88,97,112,127		
	• Flexibilidad	14,28,43,59,74,87,103,131		
Manejo del estrés	• Tolerancia al estrés	4,20,33,49,64,78,93,108,122		
	• Control de impulsos	13,27,42,58,73,86,102,110,117,130		
Estado de animo	• Felicidad	2,17,31,47,62,77,91,105,120		
	• Optimismo	11,20,26,54,80,106,108,132		

Nota: Adaptación del marco teórico (2016).

Variable (X2): Comunicación asertiva

Tabla 2

Matriz de operacionalización de variables de Comunicación asertiva.

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala tipo Likert	Niveles
Auto-asertividad (autoafirmación)	<ul style="list-style-type: none"> • Libertad de sentimientos • Libertad de pensamientos • Aceptación de errores. • Capacidad para autocontrol • Personalidad • Control de ansiedad • Firmeza de pensamientos y sentimientos. 	Del 1 al 20	<p>“Nunca o casi nunca” (CN)</p> <p>“A veces” (AV)</p> <p>“A menudo” (AM)</p> <p>“Siempre o casi siempre” (CS)</p>	<p>1. Estilo Asertivo (AA >50% - HA >50%)</p> <p>2. Estilo agresivo (AA >50% - HA <50%)</p> <p>3. Estilo Pasivo (AA <50% - HA >50%)</p> <p>4. Estilo agresivo – pasivo (AA <50% - HA <50%)</p>
Hetero-asertividad (Considera los derechos que tienen los demás)	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación de la mutabilidad de la gente. • Tolerancia • Convivencia pacífica • Dar libertad de pensamientos y sentimientos. 	Del 21 al 35		

Nota: Adaptación del marco teórico (2016).

2.3 Metodología

El método utilizado en la presente investigación es el hipotético deductivo, pues nos permite plantear un problema a partir de lo que se ha observado en diversos casos. Es un proceso inductivo que a partir del problema propone una teoría y formula hipótesis que tras un razonamiento deductivo busca darle validez a la hipótesis propuesta (Bernal, 2010, p. 60).

Asimismo, su enfoque es cuantitativo porque se “utiliza la recolección de datos para probar la hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (Hernandez, Fernandez y Baptista, 2014, p.4).

2.4 Tipo de estudio

Esta investigación es de tipo básica, ya que su objetivo fue recoger información e ir construyendo una base de datos, que se fue adicionando a las ya existentes. Considerando que no existen muchos estudios relacionados con estas variables, esta puede proporcionar información importante para los futuros estudios (Sanchez y Reyes, 2002).

Es un estudio cuantitativo, de alcance correlacional, es decir “asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población” (Hernandez et al., 2014, p.93), en este caso determinó la asociación de las variables a través de la anulación o aceptación de la hipótesis nula.

2.5 Diseño de Investigación

El diseño de este trabajo de investigación es de tipo no experimental de corte transversal o transaccional. No experimental, debido a que se realiza sin la manipulación de las variables, en este caso, se observó el comportamiento del fenómeno tal como se dió, luego de analizarlo. Es Transversal, porque la recolección de datos se realizó en un único momento (Hernández et al., 2014).

2.6 Población, muestra y muestreo

Población

La población es el conjunto de casos que tiene concordancia en determinados aspectos, según Hernandez et al., (2014) se debe delimitar claramente la población

en base al planteamiento del problema. Se seleccionó la población considerando que el lugar donde un docente pone de manifiesto sus habilidades sociales y emocionales es durante su trabajo en la práctica clínica. La población seleccionada para la investigación está conformada por el total de enfermeros docentes que tienen a cargo el curso de práctica clínica y laboran para la universidad en estudio. Se contó con un total de 85 enfermeros docentes entre varones y mujeres.

Tabla 3

Distribución de la población total por sexo y edad

Distribución por sexo y edad										
	30 - 40 años	%	40 - 50 años	%	50 - 60 años	%	60 a más años	%	Total	%
Mujeres	12	85.8	28	90.3	29	100.0	11	100.0	80	94.1
Hombres	2	14.2	3	9.7	0	0	0	0	5	5.9
Total	14	100.0	31	100.0	29	100.0	10	100.0	85	100.0

Nota: Estadístico SPSS (2017).

En la tabla 3, es notoria la prevalencia de mujeres sobre la población de varones que realizan la docencia del curso de práctica clínica en el área hospitalaria. Además, se puede resaltar que en la población femenina son las edades extremas las que realizan la docencia de forma tradicional, contrariamente al caso de los varones.

2.7 Técnica e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnicas

La utilizada para el siguiente trabajo, es la encuesta, en ambas variables.

Tabla 4

Variables y técnica aplicada

VARIABLE	TÉCNICAS
<u>Variable</u>	
Inteligencia Emocional	Encuesta
<u>Variable</u>	
Comunicación asertiva	Encuesta

Nota: Adaptación del marco teórico.

2.7.2 Instrumento de recolección de datos

Ficha Técnica 1:

- Nombre del instrumento: EQ-I (Bar On Emotional Quotient Inventory) – Autorreporte de inventario de Cociente Emocional.
- Descripción: Evalúa el nivel de inteligencia emocional. Este inventario genera un cociente emocional general.
- Autores: Reuven Bar On
- Procedencia: Toronto – Canadá.
- Año de publicación: 1980
- Administración: Individual y colectivo.
- Tiempo de aplicación: Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 30 a 40 minutos.
- Aplicación: Sujetos de 15 años a más, con un nivel lector de sexto de primaria
- Usos: Ambitos educativos, jurídicos, laboral, áreas médicas y en la investigación.
- Adaptado por: En Perú, por Nelly Ugarriza (2001).
- Escala y puntuación: Baremos peruano.
- Este instrumento cuenta con 133 items, que comprenden los subcomponentes de las 5 dimensiones en mención. Las alternativas de respuesta se han dado en escala de Likert en rango de 1 a 5, de menor a mayor frecuencia.

- Rara vez o nunca en mi caso = 1
 - Pocas veces en mi caso = 2
 - A veces en mi caso = 3
 - Muchas veces en mi caso= 4
 - Con mucha frecuencia o siempre en mi caso = 5
- Rango y nivel:

Tabla 5

Escalas y baremos de la variable inteligencia emocional

General	Cuantitativo					Cualitativo
	Dim1	Dim2	Dim3	Dim4	Dim5	
486-660	152-200	109-145	98-130	71-95	68-90	Alto
309-485	96-151	69-108	62-97	45-70	43-67	Medio
132-308	40-95	29-68	26-61	19-44	18-42	Bajo

Nota: Adaptación Estadístico SPSS (2017).

- Significación: Estructura factorial: 1 CE-T-5. Factores componentes: 15 subcomponentes.
- Dimensiones:
 - Componente intrapersonal (CIA)
 - Componente Interpersonal (CIE)
 - Componente adaptabilidad (CAD)
 - Componente manejo de estrés (CME)
 - Componente del estado de ánimo en general (CAG)
- Validez:

Según el estudio de Ugarriza (2001), este inventario posee varios estudios de confiabilidad en el extranjero durante estos últimos años. Por lo que confirman que el I-CE es un inventario válido y confiable. Ugarriza en su estudio en la población peruana realiza el análisis factorial con la prueba chi cuadrado resultando confiable con un resultado significativo. Específicamente en cada componente se obtiene: intrapersonal (0.92), Interpersonal (0.68), adaptabilidad (0.78), Manejo de estrés (0.61) y estado de ánimo general (0.88).
- Confiabilidad:

Para la muestra peruana, el estudio de confiabilidad ejecutado sobre el I-CE es muy alto: el coeficiente alfa de Cronbach arroja .93 y en la evaluación de sus

componentes esta variando entre .77 y .91.

Ficha Técnica 2:

- Nombre del instrumento: ADCA-1 Autoinforme de Actitudes y Valores en las interacciones sociales en general – Autoinforme de Conducta Asertiva.
- Finalidad: Identifica las actitudes y el sistema de valores del sujeto respecto de las relaciones sociales. Este cuestionario ha sido diseñado teniendo en cuenta la utilidad de valorar el grado en que los individuos interactúan entre sí, es decir, una interacción social cognitiva. Por lo tanto, evalúa la conducta asertiva y sus efectos del comportamiento hacia uno mismo y hacia los demás. Esta diseñado para identificar los estilos cognitivos de interacción social asociados a la conducta asertiva: pasivo, agresivo, asertivo, pasivo-agresivo, tras la medición de sus dos dimensiones: Auto-asertividad y Hetero-asertividad.
- Este instrumento no mide la conducta asertiva de forma aislada, lo que hace es “valorar el grado en que los individuos interactuan entre si, con un sistema de cogniciones asertivas que pueden ser moduladoras del comportamiento instrumental y emocional asertivo” García y Magaz (2011, p.13).
- Autores: E. Manuel García Pérez y Angela Magaz Lago.
- Procedencia: España
- Año de publicación: Publicado en 1993 y actualizado en el 2011.
- Administración: Individual y colectivo.
- Tiempo de aplicación: De 10 a 15 minutos.
- Aplicación: Sujetos de 12 años a más.
- Usos: Ambitos educativos, laboral y en la investigación.
- Adaptado por: Pain (2008), con su estudio determina la validez y confiabilidad del instrumento en docentes Tutores en Perú.
- Escala y puntuación:
Este instrumento cuenta con 35 items, que comprenden las dos dimensiones en mención. Las alternativas de respuesta se han dado en escala de Likert en rango de 1 a 4, de mayor a menor frecuencia.
 - Nunca o casi nunca= 4
 - A veces= 3
 - A menudo= 2
 - Siempre o casi siempre= 1

- Rango y nivel:

Tabla 6

Escalas y baremos de la variable Comunicación asertiva

Cuantitativo General	Cualitativo
20-80	Auto-asertividad
15-60	Hetero-asertividad

Nota: Adaptación del marco teórico (2016).

Tabla 7

Determinación de los estilos

Estilos	Dimensiones	
	Auto-asertividad	Hetero-asertividad
Estilo asertivo	Percentil por encima de 50%	Percentil por encima del 50%
Estilo pasivo	Percentil por debajo del 50%	Percentil por encima del 50%
Estilo agresivo	Percentil por encima del 50%	Percentil por debajo del 50%
Estilo agresivo- pasivo	Percentil por debajo del 50%	Percentil por debajo del 50%

Nota: ADCA-1. García y Magaz (2003) Adaptada por Pain (2008)

- Significación: Estructura factorial: 1: 2 escalas. 5 subescalas.
- Dimensiones:
 - Autoasertividad (AA): grado o nivel de respeto y consideración hacia los sentimientos, ideas y comportamientos propios.
 - Heteroasertividad (HA): Grado o nivel de respeto y consideración hacia los sentimientos, ideas y comportamientos ajenos.
- Validez:

Se considera la validez del contenido y la discriminante. La validez del contenido, tras el criterio de jueces, y la presentación de ambas subescalas, calificó en cada una de ellas. Se obtuvo un grado de acuerdo de 100%. Para la

validez discriminante, el instrumento reconoce puntuaciones extremas y fue aplicada en adolescentes. Los autores hacen una comparación entre los valores que obtienen los psicólogos de los diferentes centros de estudio sobre los estilos obtenidos y los comparan con los obtenidos por ellos con el instrumento. Logrando un acuerdo del 80%. Por lo que determinan que el ADCA-1 es un instrumento confiable y válido para la evaluación de los estilos cognitivos de interacción social.

Pain (2008) hace igualmente la validación para su uso en población peruana. Este trabajo fue aplicado a 443 docentes tutores de primaria y secundaria pertenecientes a 19 regiones del Perú, revisa y adapta el instrumento, aplica y analiza los datos. Concluye que no hay diferencias significativas en variables según edad, sexo, nivel en que trabaja, años de experiencia. Tras su estudio entonces, demuestra que el ADCA-1 es un instrumento confiable y útil para determinar los estilos de interacción social.

- **Confiabilidad:**

El estudio tiene una prueba de confiabilidad aplicada en dos ocasiones separadas con intervalo de ocho semanas aproximadamente. Se evaluó a 724 personas entre hombres y mujeres comprendidos entre los 14 y 18 años. Los coeficientes de correlación en el test-retest fueron: Auto-asertividad con 0.87 y Hetero-asertividad con 0.83. En cuanto a la consistencia interna se obtuvo un Alfa de Cronbach 0.90 en Auto-asertividad y 0.85 en Hetero-asertividad.

Pain (2008) en Perú, tras la evaluación del coeficiente de confiabilidad, obtiene un Alfa de Cronbach para Auto-asertividad de 0.799 y para Hetero-asertividad de 0.821, una buena confiabilidad para las dos escalas, esto garantiza la consistencia interna del instrumento. Entonces concluye que el instrumento es confiable, luego de los cambios lingüísticos realizados y utilizando todos los ítems.

2.8 Métodos de análisis de datos

El análisis de datos se realizó tras las observaciones que se recogieron con los cuestionarios BarOn EQ-1 y ADCA-1. Teniendo en cuenta el tipo y diseño de investigación, en este caso, cuantitativo correlacional.

Los pasos fueron los siguientes:

- Medir el nivel de las variables:
En la primera variable Inteligencia emocional, se realizó un estudio estadístico para determinar finalmente los niveles de inteligencia emocional en los docentes en estudio, en relación con el baremo, luego se determinó la distribución por frecuencia en cada una de sus dimensiones en los niveles bajo, medio y alto. Con relación a la variable comunicación asertiva, se determinó primero el valor numérico alcanzado en la encuesta, por cada una de sus dimensiones (auto-asertividad-heteroasertividad), para luego convertir los valores a percentiles, finalmente se determinaron los estilos, al contrastar los resultados de estas dos dimensiones, comparándolos con las escalas de distribución propuestas por el estudio de validación en la realidad peruana. Se encontraron los cuatro estilos en la población docente.
- Pruebas de normalidad:
Antes de realizar el análisis estadístico inferencial se comprobó la normalidad mediante la prueba de kolmogorov-smirnov. Determinándose que la muestra no cumple con una distribución normal siendo esta una población sesgada. Por lo que determinamos que de acuerdo al comportamiento de los datos esta resulta ser No paramétrica.
- Análisis de las hipótesis:
Para contrastar las hipótesis se determinó el test estadístico a aplicar de acuerdo con el tipo de estudio y las características de las variables. Se analizaron las hipótesis tanto la general como las específicas, inicialmente elaborando un cuadro de contingencia que correspondía a las variables en estudio.
- Análisis de las relaciones entre las variables y lo que los fundamenta según el nivel de significancia estadística:
Finalmente se utilizó la prueba estadística no paramétrica Kruskal Wallis, ya que se cuenta con una variable ordinal (inteligencia emocional) y una nominal (comunicación asertiva), ambas de más de 2 categorías (politómicas), además de permitir el contraste de medianas. En donde en las hipótesis estadísticas δ representa la diferencia de los objetos de comparación.

$$H_1 \delta \neq 0 \text{ y, complementariamente, } H_0 \delta = 0$$

Ho: las k medianas son todas iguales.

H1: Al menos 1 de las medianas es diferente

$$H = \frac{12}{n(n+1)} \sum_{j=1}^k \frac{R_j^2}{n_j} - 3(n+1)$$

Donde:

H: Estadístico de prueba

N: Es el tamaño de la muestra

n1: Tamaño de la muestra de cada grupo

Para los casos en que hay valores repetidos, se divide el valor H a este factor de corrección:

$$1 - \frac{\sum_{j=1}^g (t_j^3 - t_j)}{n^3 - n}$$

Donde:

g: el número de grupos de repetición

t1: total de números de grupos ligados en el i-ésimo grupo

Se trabaja en cuadros de contingencia, primero se ordenan todas las observaciones de menor a mayor sin considerar a que clasificación nominal pertenecen y se les asigna un rango que va del número 1 en adelante, cuando se encuentran datos repetidos, entonces se determinan el valor de rango realizando una operación en la que se suman los rangos que les corresponderían y se divide entre el número de repeticiones, entonces se le coloca ese valor obtenido en esos rangos repetidos. Luego se vuelven a ordenar de acuerdo a su ubicación inicial en el cuadro de contingencia. Luego se suman las posiciones o rangos por columnas y se obtiene los rangos por grupos y se aplica la fórmula con los empates o repeticiones. Se obtiene el valor H. Se calcula el grado de libertad. Se calcula el valor crítico en relación con el valor observado en la tabla de distribución Chi cuadrado y se compara

el valor p obtenido con el de probabilidad ($<$ o $>$ 0.05). Si el valor de la probabilidad (p) es menor o igual a 0.05 (que determina el nivel de significancia) entonces se considera el rechazo de la hipótesis nula, determinándose la asociación significativa entre estas variables. Si el resultado es mayor determina la anulación de la hipótesis alterna, por lo tanto, ambas variables no presentan dicha asociación.

- Determinar la generalización de los resultados:
Finalmente tras el análisis de cada una de las hipótesis se obtuvieron los resultados.
- Proponen nuevas observaciones y evaluaciones:
Se hicieron las respectivas en las conclusiones y recomendaciones.
- Revisar tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas:
Para esto se contrastaron los resultados con la información recogida en los antecedentes de investigación.
- Los datos se representan en tablas y figuras estadísticas y se analizaron utilizando el programa estadístico IBM, *Statistical Package for the Social Science* (SPSS), además del Excel.

2.9 Aspectos éticos

Para la recolección de datos y la aplicación del instrumento planteado, se solicitó previamente la autorización a los sujetos de estudio. La participación fue voluntaria y se garantizó su anonimato. Se garantizó la confidencialidad de las respuestas y interés sólo con fines de esta investigación.

III. Resultados

3.1 Análisis descriptivo de los resultados

Tabla 8

Medidas de frecuencia de la variable inteligencia emocional

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	17	20.0
Medio	60	70.6
Alto	8	9,4
Total	85	100,0

Nota: Resultado estadístico SPSS (2017).

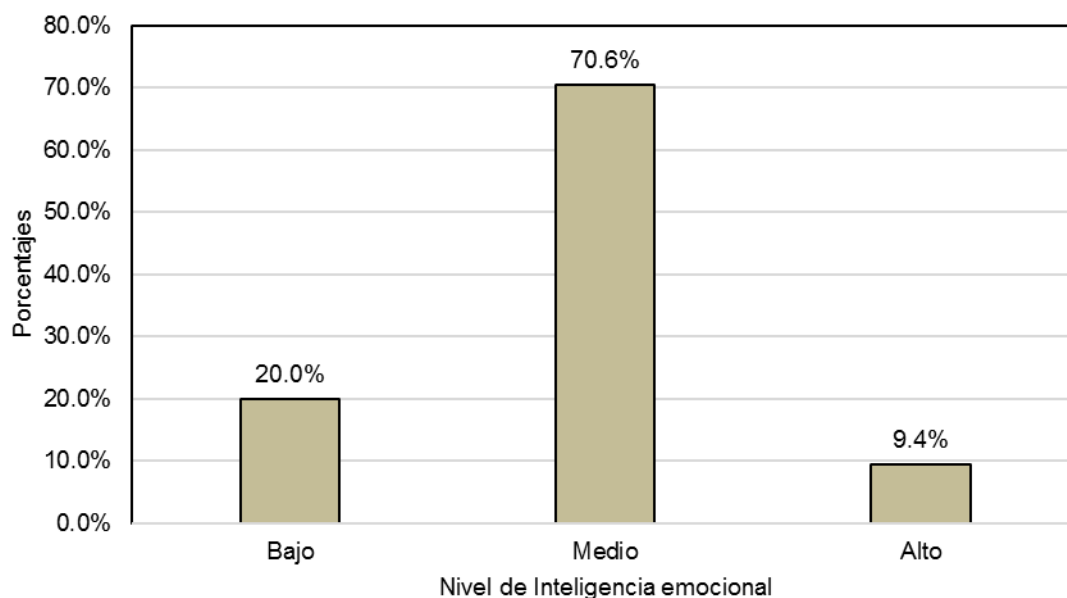


Figura 1. Medidas de frecuencia de la variable inteligencia emocional

En la tabla 8 y figura 1, podemos observar que el 20% del total de la población presenta un nivel de inteligencia emocional bajo, seguido de un preponderante 70.6% que representa el nivel medio, mientras que sólo el 9.4% se encuentra en la categoría alta de esta variable. Esto demuestra que la mayor parte de los docentes de práctica clínica que conforman esta población en estudio presentan un nivel de inteligencia emocional promedio, es decir dentro del nivel normal.

Tabla 9

Medidas de frecuencia de la dimensión intrapersonal

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	20	23,5
Medio	59	69,4
Alto	6	7,1
Total	85	100,0

Nota: Resultado estadístico SPSS (2017).

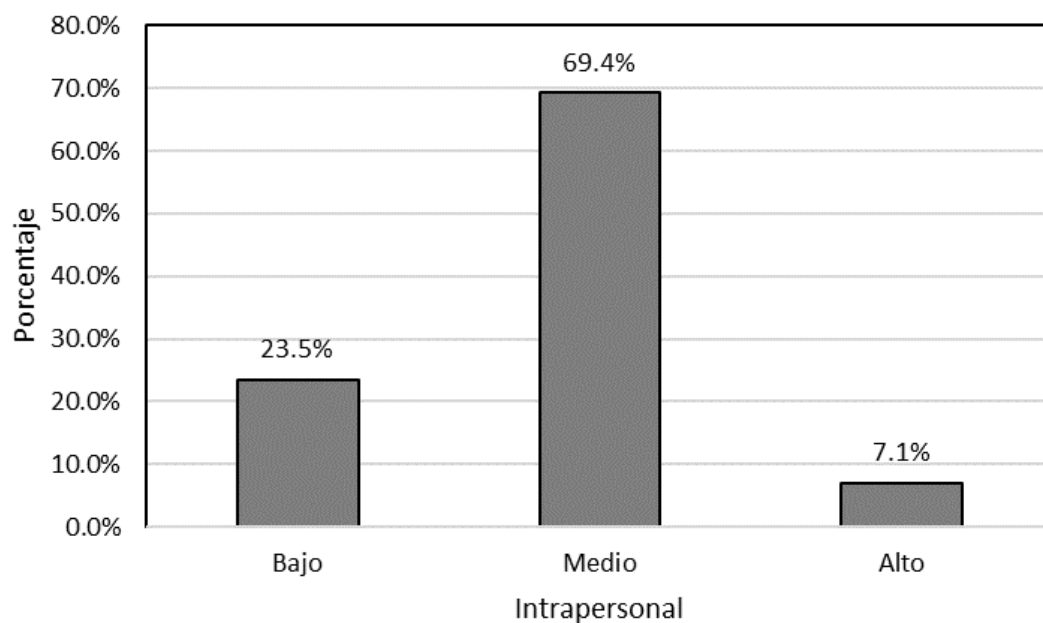


Figura 2. Medidas de frecuencia la dimensión intrapersonal

En la tabla 9 y figura 2, los resultados de este estudio con relación a la dimensión intrapersonal nos muestran que el 69,4% de los docentes de práctica clínica se encuentran en el nivel medio, seguido del 23,5% que representan el nivel bajo y el 7.1% se ubica en el nivel alto. Este análisis nos demuestra que gran parte de los docentes tiene la potencialidad para para lograr desarrollar la comprensión de sí mismo y de sus emociones.

Tabla 10

Medidas de frecuencia de la dimensión interpersonal

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	19	22,4
Medio	58	68,2
Alto	8	9,4
Total	85	100,0

Nota: Resultado estadístico SPSS (2017).

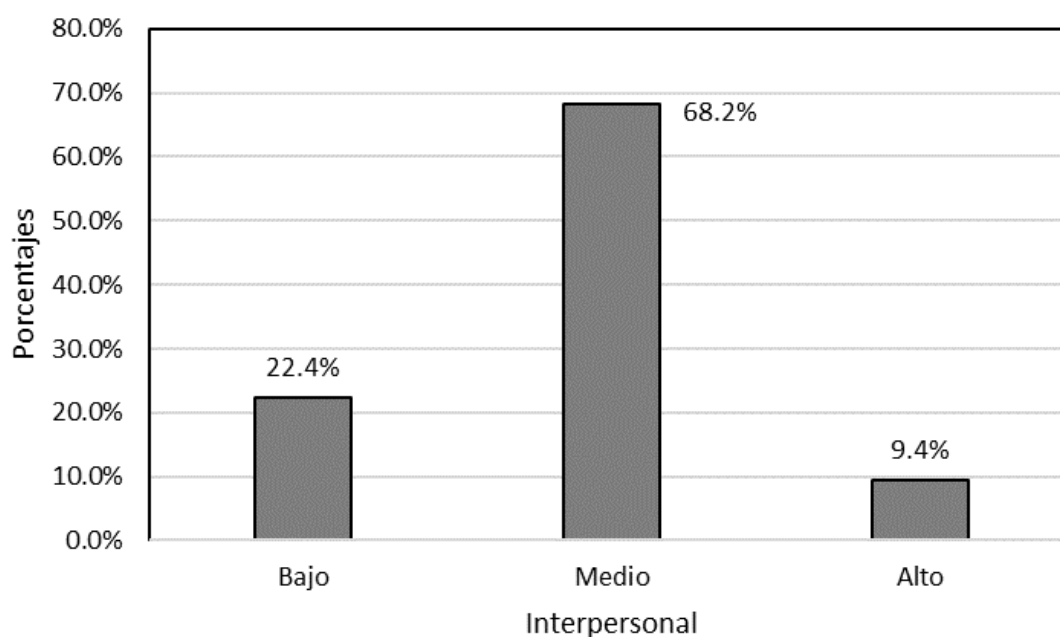


Figura 3. Medidas de frecuencia de la dimensión interpersonal

En la tabla 10 y figura 3, en lo referente al componente interpersonal, podemos observar que los docentes de práctica clínica se encuentran en gran parte en el nivel medio con un 68,2%, seguido del nivel bajo con un 22,4% y el nivel alto representado por un 9,4%. El análisis nos muestra la dominancia del nivel promedio en esta dimensión que nos hace ver que la mayoría de los docentes en estudio tienen una preponderancia a desarrollar habilidades y su desempeño durante sus relaciones interpersonales, que los convertirá en personas responsables y confiables.

Tabla 11

Medidas de frecuencia de la dimensión adaptabilidad

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	20	23,5
Medio	59	69,4
Alto	6	7,1
Total	85	100,0

Nota: Resultado estadístico SPSS (2017).

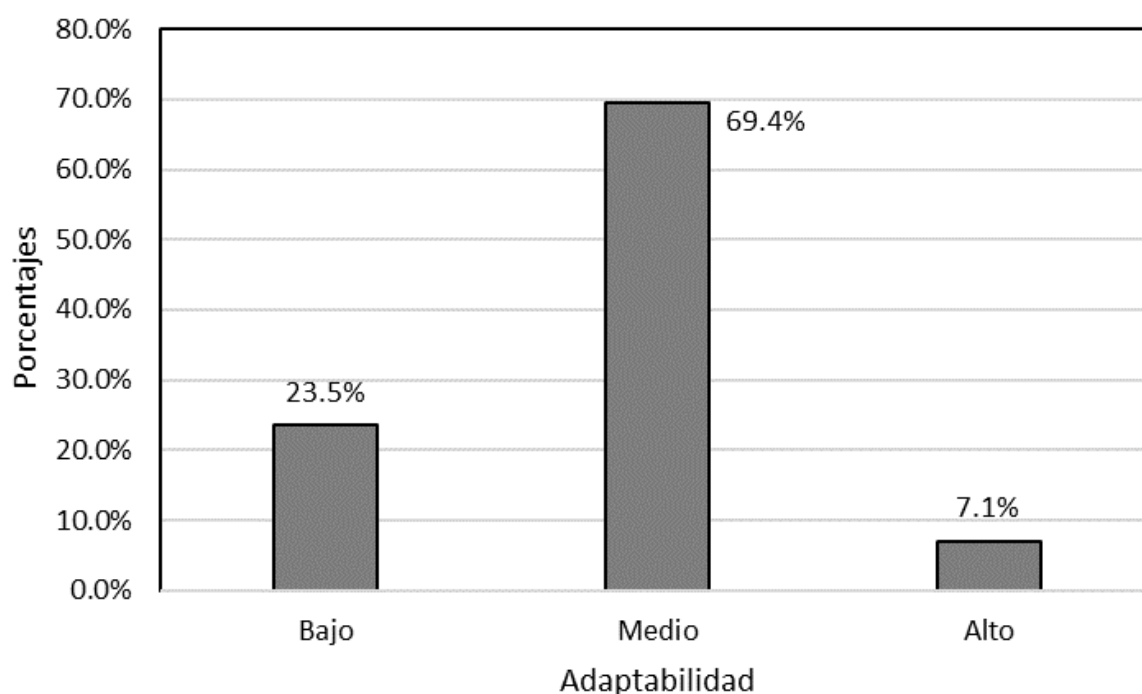


Figura 4. Medidas de frecuencia de la dimensión adaptabilidad

En la tabla 11 y figura 4, se muestra el análisis de la dimensión Adaptabilidad, en la que se observa que gran parte de la población estudiada ubicada en el nivel medio (69,4%) tiene la capacidad promedio para lograr adaptarse y enfrentar las situaciones que se le puedan presentar de la mejor manera. Los que tienen la mejor capacidad para el desarrollo de esta habilidad se ubican en el nivel alto, lamentablemente con un muy bajo porcentaje (7,1%). El nivel bajo (23,5%) conformado por los que no han desarrollado esta capacidad, pero están en un proceso de mejora.

Tabla 12

Medidas de frecuencia de la dimensión manejo del estrés

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	36	42,4
Medio	40	47,0
Alto	9	10,6
Total	85	100,0

Nota: Resultado estadístico SPSS (2017).

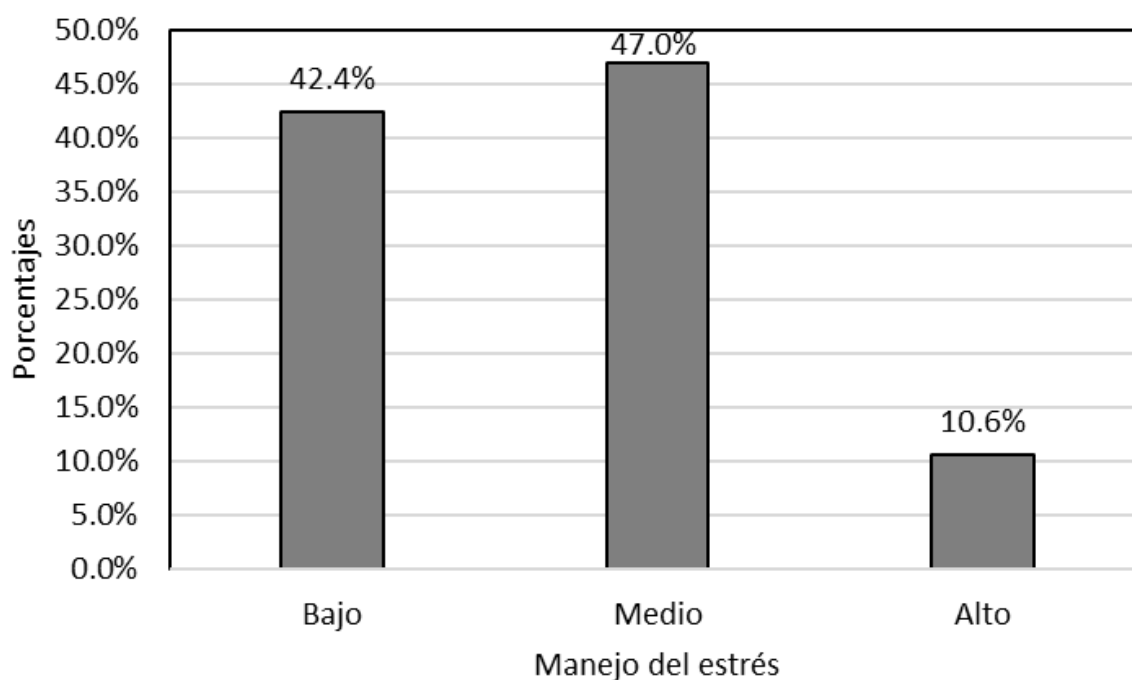


Figura 5. Medidas de frecuencia de la dimensión manejo del estrés

En la tabla 12 y figura 5, se puede observar con relación a la dimensión manejo de estrés, que casi la mitad de los docentes se encuentran en un nivel bajo con un 42,4%, lo que indica que son personas que no pueden resistir o enfrentar la tensión sin perder el control de la situación. El 47,0% se ubica en el nivel medio o promedio para el desarrollo de esta capacidad. Mientras solo un bajo porcentaje de 10% que representa al nivel alto son aquellos que pueden desarrollar la capacidad de trabajar bajo presión y realizar bien su labor.

Tabla 13

Medidas de frecuencia de la dimensión estado de ánimo general

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	19	22,4
Medio	54	63,5
Alto	12	14,1
Total	85	100,0

Nota: Resultado estadístico SPSS (2017).

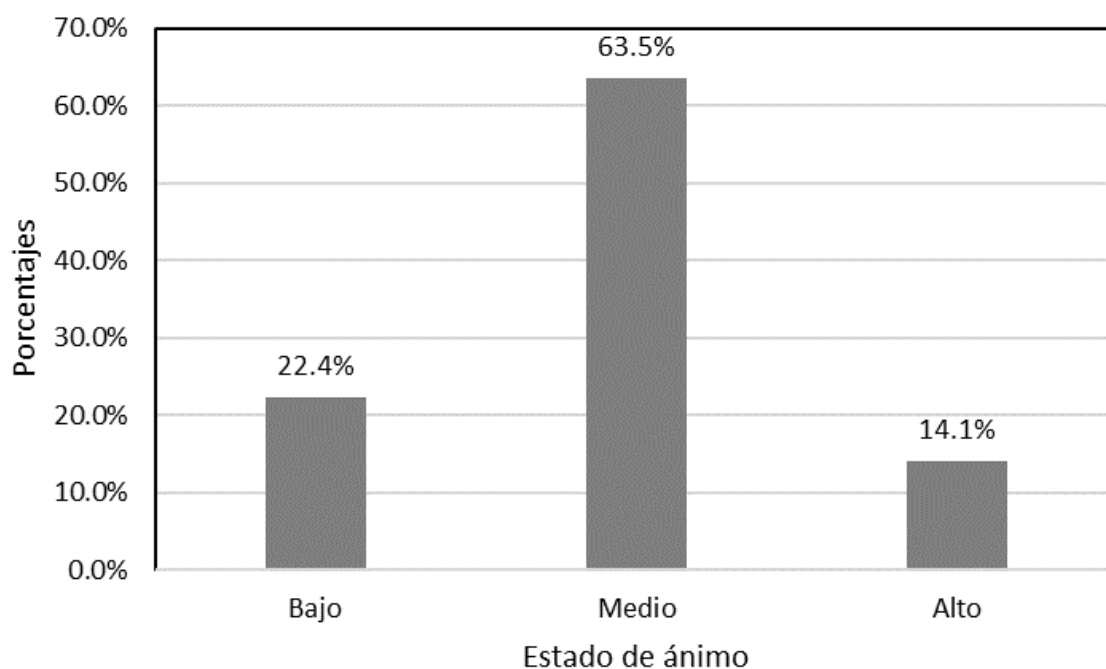


Figura 6. Medidas de frecuencia de la dimensión estado de ánimo general

En la tabla 13 y figura 6, en la que se analiza la dimensión de estado de ánimo general, se observa que gran parte del total se ubica en el nivel medio con un 63,5% lo que significa que si bien su capacidad para desarrollar esta habilidad no es alta (14,1%) ni baja (22,4%), tiene un nivel adecuado, que le permite disfrutar la vida y de lo que ve en sí mismo, es decir existe en él un sentimiento de contento en general.

Tabla 14

Medidas de frecuencia de los estilos de comunicación asertiva

	Frecuencia	Porcentaje
Agresivo	3	3,5
Asertivo	38	44,7
Pasivo	4	4,7
Agresivo-pasivo	40	47,1
Total	85	100,0

Nota: Resultado estadístico SPSS (2017).

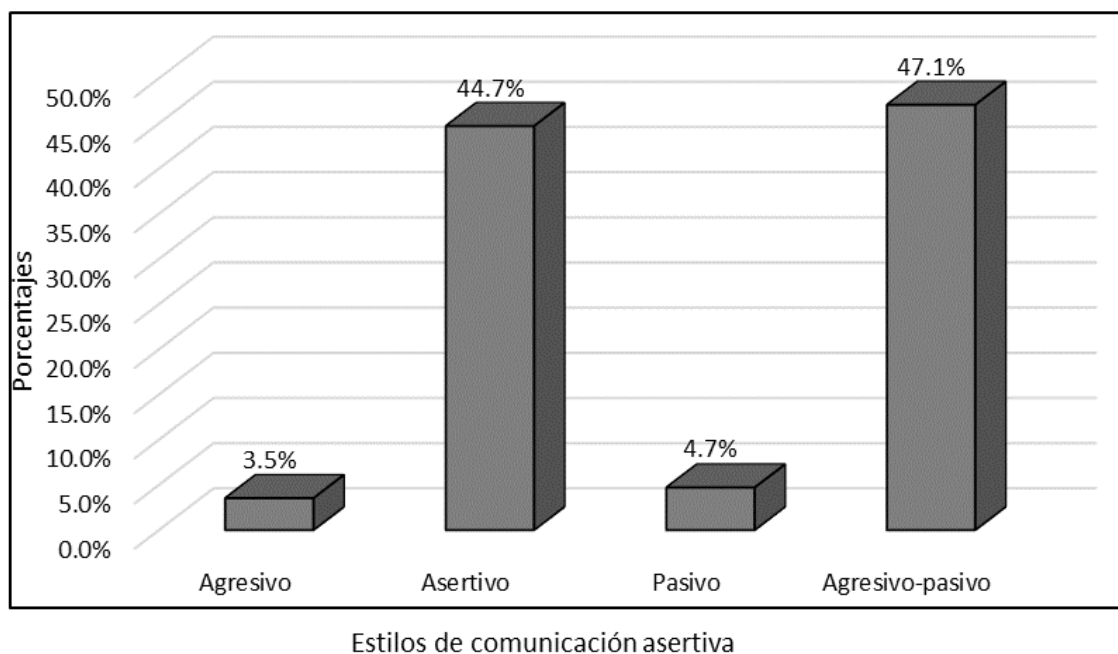


Figura 7. Medidas de frecuencia de los estilos de comunicación asertiva

En la tabla 14 y figura 7, se aprecia en relación con los estilos de comunicación asertiva, la predominancia del estilo agresivo-pasivo con un 47,6% los que representan a las personas por asumir una posición pasiva, pero sin expresar lo que realmente sienten. Se encuentran seguidas por el estilo asertivo con un 44%, estilo de comunicación ideal, quien dice lo que siente pensando respetándose a sí mismo y a los demás. Luego se observa el estilo agresivo con un 3,6% los que se expresan

con carente empatía, no le interesa la opinión del otro. Y finalmente con el menor porcentaje se ubica a los que interactúan de forma pasiva con un 4,8%, estos docentes son inhibidos, prefieren callar por el temor al enfrentamiento.

Tabla 15

Estadística descriptiva de dimensiones de comunicación asertiva y estilos de comunicación

Comunicación asertiva	Autoasertividad (percentiles)			Hetero-asertividad (percentiles)		
	Mínimo	Máximo	Media	Mínimo	Máximo	Media
Agresivo	43	96	69.5	37	51	44
Asertivo	52	99	75.5	51	99	75
Pasivo	43	46	44.5	51	77	64
Agresivo - Pasivo	0	46	23	0	77	38.5

Nota: Resultado estadístico SPSS (2017).

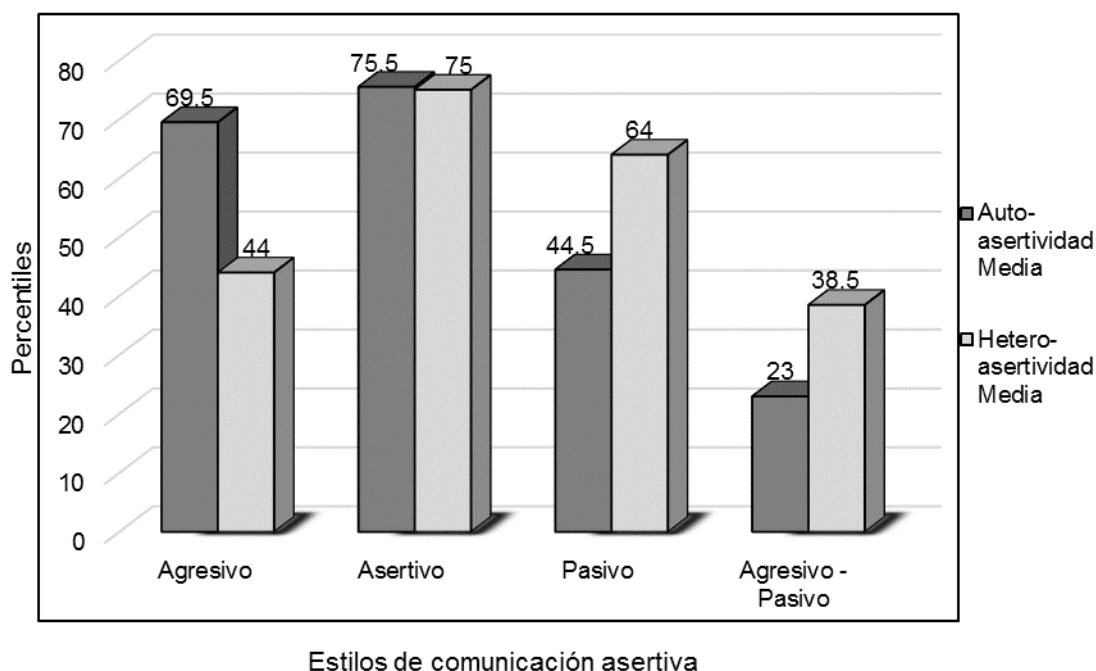


Figura 8. Estadística descriptiva de dimensiones de comunicación asertiva y estilos de comunicación.

La tabla 15 y figura 8, nos muestra la distribución comparativa de las dimensiones Hetero-asertividad y Auto-asertividad en relación con los estilos de comunicación

asertiva. La auto-asertividad, relacionada con el comportamiento orientado al respeto a los sentimientos propios y la Hetero-asertividad, comportamiento relacionado con el respeto hacia los demás, se comporta de forma antagónica originando un estilo de expresión o comunicación determinado. La figura nos muestra claramente lo que la literatura refiere, en el estilo agresivo la auto-asertividad (69.5) es elevada y la hetero-asertividad (44) escasa. En el estilo asertivo, existe un equilibrio entre la auto-asertividad (75.5) y hetero-asertividad (75). En relación con el estilo pasivo se aprecia que auto-asertividad (44.5) es escasa y la hetero-asertividad (64) es sobresaliente. Y finalmente en el estilo agresivo-pasivo tanto la auto-asertividad (23) y la heteroasertividad (38.5) presentan valores escasos en relación a la distribución del resto.

3.2 Contrastación de hipótesis

Prueba de normalidad

1. Formulación de la hipótesis

Ho: La variable inteligencia emocional y sus dimensiones siguen una distribución normal.

Ha: La variable inteligencia emocional y sus dimensiones no siguen una distribución normal

Tabla 16

Prueba no paramétrica de Kolmogorov - Smirnov (prueba de normalidad)

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gl	Sig.
Inteligencia emocional	,138	85	,000
Intrapersonal	,098	85	,042
Interpersonal	,141	85	,000
Adaptabilidad	,135	85	,001
Manejo del estrés	,126	85	,002
Estado de animo	,126	85	,002

Nota: Resultado estadístico SPSS (2017).

En la tabla 16 se presenta el reporte de la prueba de normalidad con el estadístico

Kolmogorov Smirnov, donde podemos apreciar que todas las probabilidades (sig.) en cada una de sus dimensiones, son menores al nivel de significancia de 5% ($p < 0.05$), por lo que se decide rechazar la hipótesis nula. Con un nivel de significancia de 5%, se concluye que la variable inteligencia emocional y sus dimensiones no siguen una distribución normal.

Como la variable inteligencia emocional y sus dimensiones no siguen una distribución normal, de ahora en adelante se aplicará la estadísticas no paramétricas.

Prueba de hipótesis general

Existe asociación estadística significativa entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una Universidad privada de Lima Metropolitana.

1. Formulación de la hipótesis estadística

Ho: La mediana del puntaje de inteligencia emocional es igual en los cuatro estilos de comunicación.

Ha: La mediana del puntaje de inteligencia emocional es diferente al menos en una pareja de estilos de comunicación.

2. Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

3. Regla de decisión

Si $p < .05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

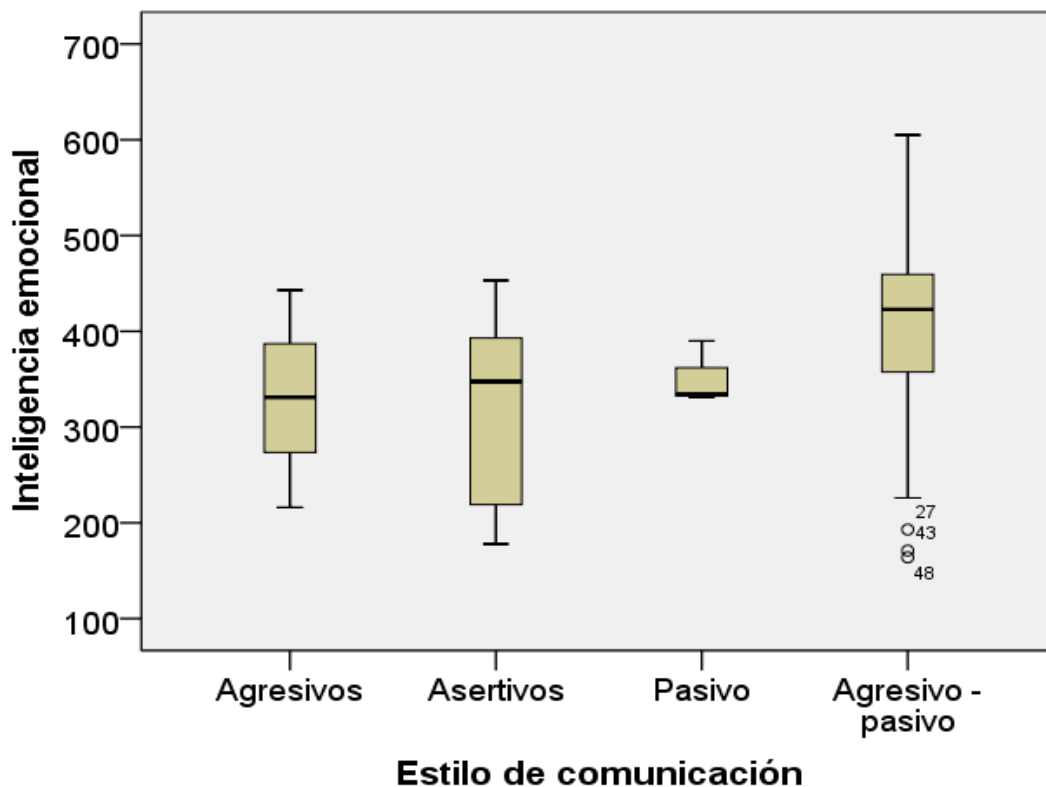


Figura 9: Estadística descriptiva de inteligencia emocional según comunicación asertiva.

Tabla 17

Significación entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva

Prueba de diferencia de medianas en más de dos grupos prueba no paramétrica de Kruskal Wallis				
Estilo de comunicación	N	Rango promedio de inteligencia emocional	Chi cuadrado	P-valor
Agresivos	3	33,17		
Asertivos	38	32,57		
Pasivo	4	30,38	$\chi^2_3=17.65$	0.001
Agresivo – pasivo	40	54,91		
Total	85			

Nota: Resultado estadístico SPSS

En la tabla 17 se presenta el reporte de la prueba de diferencia de mediana en más de dos grupos mediante el estadístico no paramétrico de Kruskal Wallis, donde el valor de probabilidad (p -valor = 0,001) correspondiente al estadístico de contraste obtenido (Chi cuadrado = 17,65) es menor que el valor de significancia (p -valor = 0,001 < 0,05) por lo que se sustenta el rechazo de la Hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (H_a : La mediana del puntaje de inteligencia emocional es diferente al menos en una pareja de estilos de comunicación), con un nivel de significancia de 5%. Por lo tanto, al haber diferencia estadística se evidencia la existencia de asociación estadística significativa entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva.

En la tabla de resultados podemos observar que el rango promedio del estilo de comunicación agresivo - pasivo es mayor que los demás estilos y al compararla con el estilo pasivo, se establece la primera diferencia estadística significativa que se aprecia también en el diagrama de caja y bigote en la figura 9.

Hipótesis específica 1

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una Universidad privada de Lima Metropolitana.

1. Formulación de la hipótesis estadística

H_0 : La mediana del puntaje de la dimensión intrapersonal es igual en los cuatro estilos de comunicación.

H_a : La mediana del puntaje de la dimensión intrapersonal es diferente en al menos una pareja de estilos de comunicación

2. Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

3. Regla de decisión

Si $p < .05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

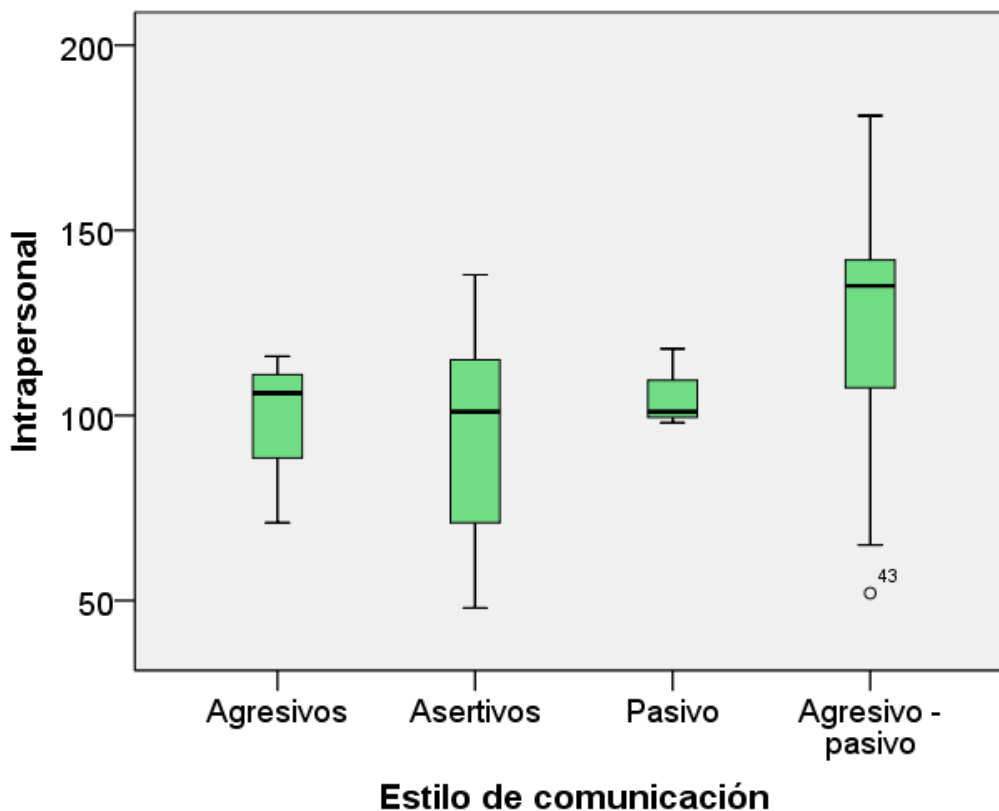


Figura 10: Estadística descriptiva de la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva

Tabla 18

Significación entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva

Prueba de diferencia de medianas en más de dos grupos prueba no paramétrica de Kruskal Wallis				
Estilo de comunicación	N	Rango promedio		P-valor
		de dimensión intrapersonal	Chi cuadrado	
Agresivos	3	32,33	$\chi^2_3=23,75$	0.000
Asertivos	38	30,39		
Pasivo	4	32,63		
Agresivo – pasivo	40	56,81		
Total	85			

Nota: Resultado estadístico SPSS

En la tabla 18 se presenta el reporte de la prueba de diferencia de mediana en más de dos grupos mediante el estadístico no paramétrico de Kruskal Wallis, donde el valor de probabilidad (p -valor = 0,000) correspondiente al estadístico de contraste obtenido (Chi cuadrado = 23,75) es menor que el valor de significancia (p -valor = 0,001 < 0,05) por lo que se sustenta el rechazo de la Hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (H_a : La mediana del puntaje de la dimensión intrapersonal es diferente al menos en una pareja de estilos de comunicación), con un nivel de significancia de 5%. Por lo tanto, al haber diferencia estadística se evidencia la existencia de asociación estadística significativa entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva.

En la tabla de resultados podemos observar que el rango promedio de la dimensión intrapersonal en el estilo de comunicación agresivo - pasivo es mayor que los demás estilos y al compararla con el estilo asertivo, se establece la primera diferencia estadística significativa que se aprecia también en el diagrama de caja y bigote en la figura 10.

Hipótesis específica 2

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una Universidad privada de Lima Metropolitana.

1. Formulación de la hipótesis estadística

H_0 : La mediana del puntaje de la dimensión interpersonal es igual en los cuatro estilos de comunicación.

H_a : La mediana del puntaje de la dimensión interpersonal es diferente en al menos una pareja de estilos de comunicación

2. Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

3. Regla de decisión

Si $p < .05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

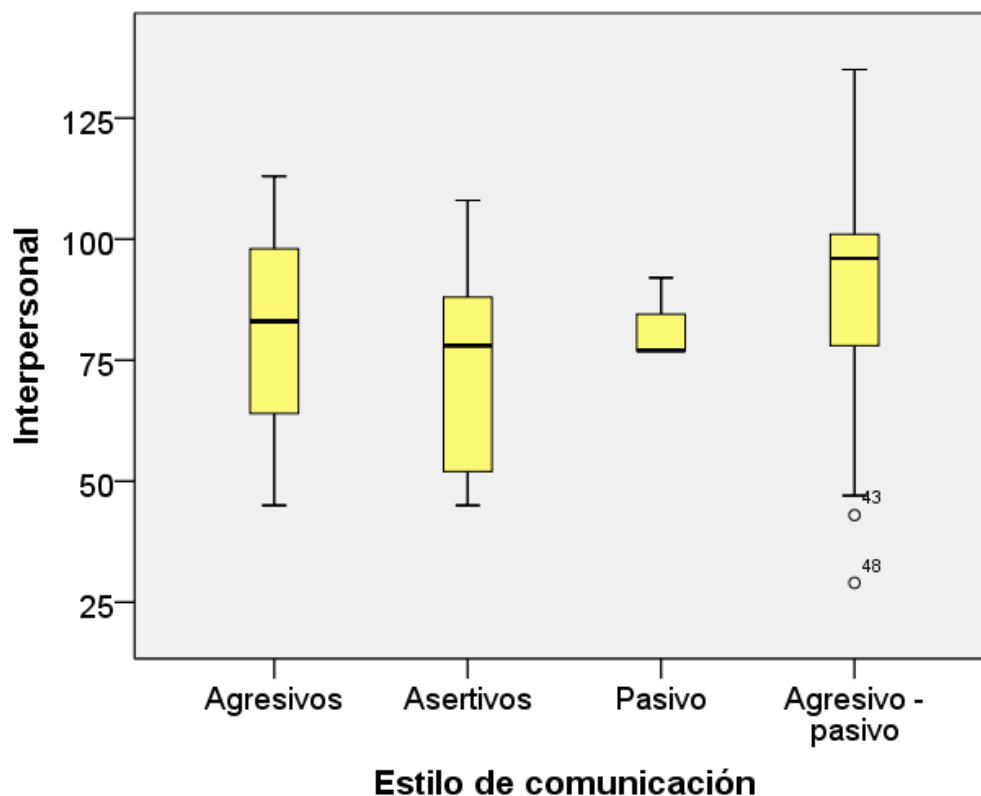


Figura 11: Estadística descriptiva de la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva.

Tabla 20

Significación entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva

Prueba de diferencia de medianas en más de dos grupos prueba no paramétrica de Kruskal Wallis				
Estilo de comunicación	N	Rango promedio		P-valor
		de dimensión interpersonal	Chi cuadrado	
Agresivos	3	41,33	$X^2_3=11,62$	0.009
Asertivos	38	33,88		
Pasivo	4	35,38		
Agresivo – pasivo	40	52,55		
Total	85			

Nota: Resultado estadístico SPSS

En la tabla 20 se presenta el reporte de la prueba de diferencia de mediana en más de dos grupos mediante el estadístico no paramétrico de Kruskal Wallis, donde el valor de probabilidad (p -valor = 0,009) correspondiente al estadístico de contraste obtenido (Chi cuadrado = 11,6) es menor que el valor de significancia (p -valor = 0,009 < 0,05) por lo que se sustenta el rechazo de la Hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (H_a : La mediana del puntaje de la dimensión interpersonal es diferente al menos en una pareja de estilos de comunicación), con un nivel de significancia de 5%. Por lo tanto, al haber diferencia estadística se evidencia la existencia de asociación estadística significativa entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva.

En la tabla de resultados podemos observar que el rango promedio de la dimensión interpersonal en el estilo de comunicación agresivo - pasivo es mayor que los demás estilos y al compararla con el estilo asertivo, se establece la primera diferencia estadística significativa que se aprecia también en el diagrama de caja y bigote en la figura 11.

Hipótesis específica 3

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una Universidad privada de Lima Metropolitana.

1. Formulación de la hipótesis estadística

H_0 : La mediana del puntaje de la dimensión adaptabilidad es igual en los cuatro estilos de comunicación.

H_a : La mediana del puntaje de la dimensión adaptabilidad es diferente en al menos una pareja de estilos de comunicación

2. Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

3. Regla de decisión

Si $p < .05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

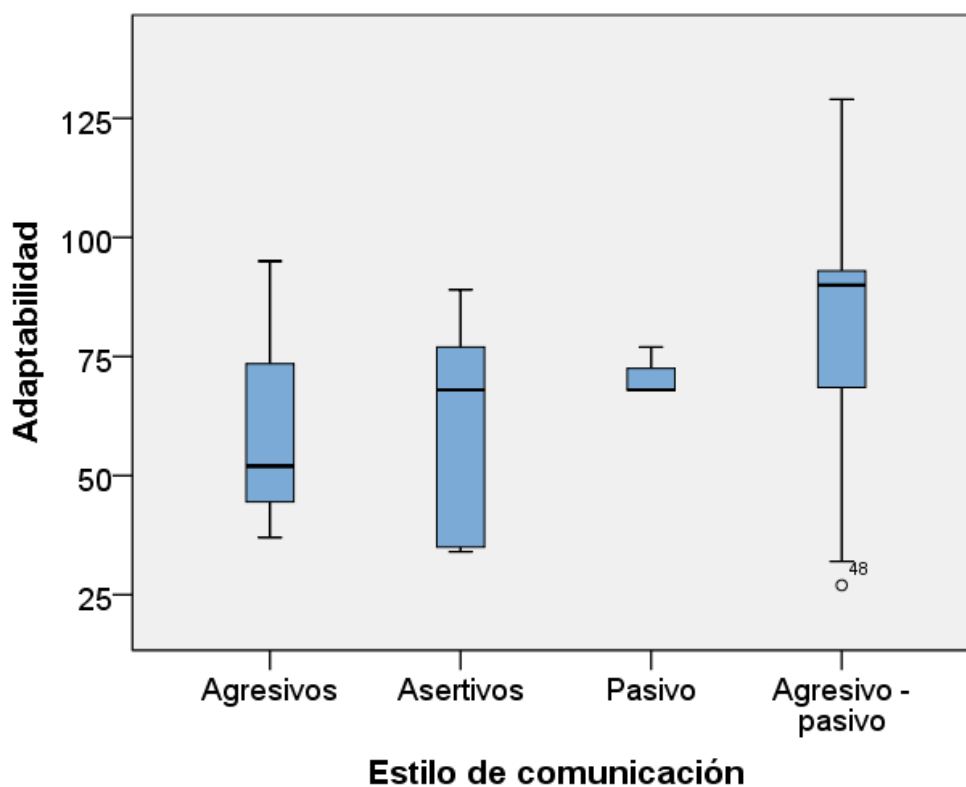


Figura 12: Estadística descriptiva de la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva.

Tabla 21

Significación entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva

Prueba de diferencia de medianas en más de dos grupos prueba no paramétrica de Kruskal Wallis					
Estilo de comunicación	N	Rango promedio de		Chi cuadrado	P-valor
		dimension	adaptabilidad		
Agresivos	3	36,67		$X^2_3=18.44$	0.000
Asertivos	38	31,53			
Pasivo	4	35,88			
Agresivo – pasivo	40	55,09			
Total	85				

Nota: Resultado estadístico SPSS

En la tabla 21 se presenta el reporte de la prueba de diferencia de mediana en más

de dos grupos mediante el estadístico no paramétrico de Kruskal Wallis, donde el valor de probabilidad ($p_{\text{valor}} = 0,000$) correspondiente al estadístico de contraste obtenido ($\text{Chi cuadrado} = 18,44$) es menor que el valor de significancia ($p_{\text{valor}} = 0,000 < 0,05$) por lo que se sustenta el rechazo de la Hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna (H_a : La mediana del puntaje de la dimensión adaptabilidad es diferente al menos en una pareja de estilos de comunicación), con un nivel de significancia de 5%. Por lo tanto, al haber diferencia estadística se evidencia la existencia de asociación estadística significativa entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva.

En la tabla de resultados podemos observar que el rango promedio de la dimensión adaptabilidad en el estilo de comunicación agresivo - pasivo es mayor que los demás estilos y al compararla con el estilo asertivo, se establece la primera diferencia estadística significativa que se aprecia también en el diagrama de caja y bigote en la figura 12.

Hipótesis específica 4

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una Universidad privada de Lima Metropolitana.

1. Formulación de la hipótesis estadística

H_0 : La mediana del puntaje de la dimensión manejo del estrés es igual en los cuatro estilos de comunicación.

H_a : La mediana del puntaje de la dimensión manejo del estrés es diferente en al menos una pareja de estilos de comunicación

2. Elección de nivel de significancia

$$\alpha = ,05$$

3. Regla de decisión

Si $p < .05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

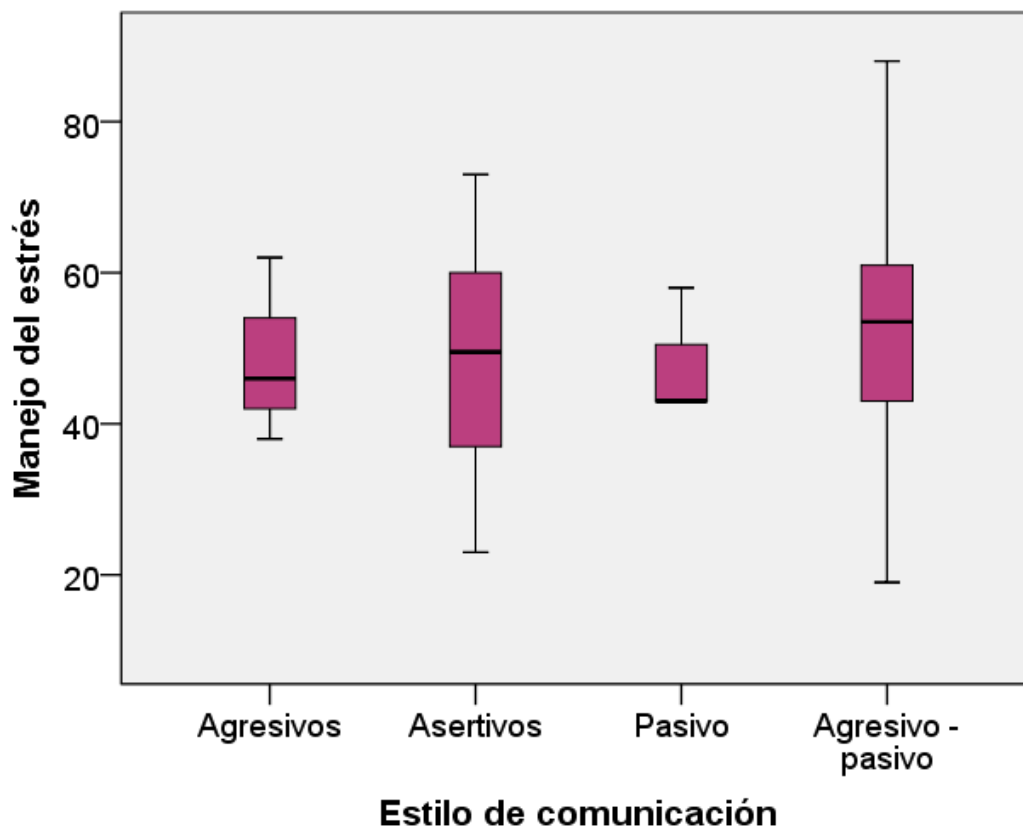


Figura 13: Estadística descriptiva de la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva.

Tabla 22

Significación entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva

Prueba de diferencia de medianas en más de dos grupos prueba no paramétrica de Kruskal Wallis				
Estilo de comunicación	N	Rango promedio de dimensión manejo del estrés	Chi cuadrado	P-valor
Agresivos	3	41,67	$\chi^2_3=2,57$	0,463
Asertivos	38	39,51		
Pasivo	4	33,88		
Agresivo – pasivo	40	47,33		
Total	85			

Nota: Resultado estadístico SPSS

En la tabla 22 se presenta el reporte de la prueba de diferencia de mediana en más

de dos grupos mediante el estadístico no paramétrico de Kruskal Wallis, donde el valor de probabilidad ($p_{\text{valor}} = 0,463$) correspondiente al estadístico de contraste obtenido ($\text{Chi cuadrado} = 2,57$) es mayor o igual que el valor de significancia ($p_{\text{valor}} = 0,463 \geq 0,05$) por lo que se decide no rechazar la Hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna (H_0 : La mediana del puntaje de la dimensión manejo del estrés es igual en los cuatro estilos de comunicación), con un nivel de significancia de 5%. Por lo tanto, al no haber diferencia estadística se evidencia que no existe asociación estadística significativa entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva.

En la tabla de resultados podemos observar que el rango promedio de la dimensión manejo del estrés en el estilo de comunicación agresivo - pasivo es mayor que los demás estilos, aunque la diferencia entre estos no sea estadísticamente significativa, datos que se aprecian también en el diagrama de caja y bigote en la figura 13.

Hipótesis específica 5

Existe asociación estadística significativa entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una Universidad privada de Lima Metropolitana.

- **Formulación de la hipótesis estadística**

H_0 : La mediana del puntaje de la dimensión estado de ánimo es igual en los cuatro estilos de comunicación.

H_a : La mediana del puntaje de la dimensión estado de ánimo es diferente en al menos una pareja de estilos de comunicación

- **Elección de nivel de significancia**

$$\alpha = ,05$$

- **Regla de decisión**

Si $p < .05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

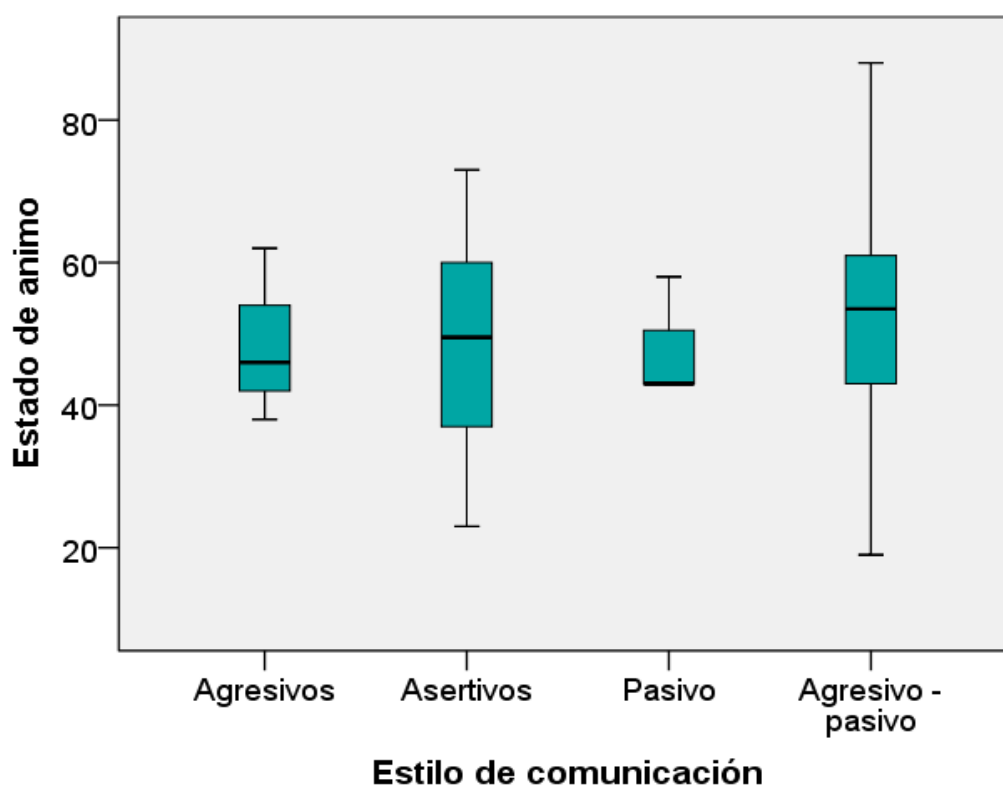


Figura 14: Estadística descriptiva de la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva.

Tabla 23

Significación entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva

Prueba de diferencia de medianas en más de dos grupos prueba no paramétrica de Kruskal Wallis				
Estilo de comunicación	N	Rango promedio de dimensión estado de ánimo	Chi cuadrado	P-valor
Agresivos	3	41,67	$\chi^2_3=2,57$	0,463
Asertivos	38	39,51		
Pasivo	4	33,88		
Agresivo – pasivo	40	47,33		
Total	85			

Nota: Resultado estadístico SPSS.

En la tabla 23 se presenta el reporte de la prueba de diferencia de mediana en más

de dos grupos mediante el estadístico no paramétrico de Kruskal Wallis, donde el valor de probabilidad ($p_{\text{valor}} = 0,463$) correspondiente al estadístico de contraste obtenido ($\text{Chi cuadrado} = 2,57$) es mayor o igual que el valor de significancia ($p_{\text{valor}} = 0,463 \geq 0,05$) por lo que se decide no rechazar la Hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna (H_0 : La mediana del puntaje de la dimensión estado de ánimo es igual en los cuatro estilos de comunicación), con un nivel de significancia de 5%. Por lo tanto, al no haber diferencia estadística se evidencia que no existe asociación estadística significativa entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva.

En la tabla de resultados podemos observar que el rango promedio de la dimensión estado de ánimo en el estilo de comunicación agresivo - pasivo es mayor que los demás estilos, aunque la diferencia entre estos no sea estadísticamente significativa, datos que se aprecian también en el diagrama de caja y bigote en la figura 14.

IV. Discusión

Con relación a la Inteligencia emocional, se observó que el 70.6% de docentes se encuentran en el nivel medio o esperado. Resultados semejantes se observaron en otros estudios como el de Contreras y Dextre (2016), en docentes de universidades públicas y privadas, encontrando que el nivel que predomina es el bueno o medio con un 78.1% y el de Enríquez (2015) donde los docentes evaluados en su mayoría se encontraban en el nivel promedio con un 42.1%. Todo esto nos indica, que existe el potencial para alcanzar el conocimiento y habilidades emocionales y sociales. En la comunicación asertiva, conocida como la habilidad social que nos permite comunicar lo pensamos y sentimos respetando nuestros derechos y el de los demás, con relación a los estilos que usan los docentes para comunicarse predominó el estilo agresivo – pasivo con un 47.1%, seguido del estilo asertivo con 44.7%, el agresivo con 3.5% y finalmente el estilo pasivo con 4.7%. Caso que se observa de la misma manera en el estudio de Pain (2008) donde el estilo agresivo pasivo se encuentra en un porcentaje de 36.9%, seguido del asertivo con un 33.1%, el agresivo con un 15.4% y el pasivo con un 14.5%. Por lo que se puede observar la coherencia que existe entre ambos estudios, incluso en la relación de distribución de mayor a menor. Por lo que los resultados no están lejos de ser reales. En el análisis inferencial de estas dos variables, los resultados encontrados en esta investigación con un nivel de significancia de 0.05 y una regla de decisión que determina el rechazo de la hipótesis nula si el $p_valor < .05$, se puede afirmar que, con un $p_valor = 0.001 < 0.05$, de acuerdo al estadístico Kruskal wallis, existe diferencia estadística, lo que lleva a concluir que existe asociación significativa entre la variable inteligencia emocional y la comunicación asertiva. La inteligencia emocional determina el potencial para alcanzar el desarrollo de habilidades emocionales y sociales, tal como la comunicación asertiva, mas no determina el logro de la competencia (Goleman, 2000; Ugarriza, 2001).

Con relación a la dimensión intrapersonal se observó que el 69.4% de docentes se encuentran en el nivel medio, es decir la gran parte de ellos tienen la potencialidad promedio de desarrollar habilidades que le permitan comprenderse a sí mismo y a sus emociones. Lo mismo se observó en el estudio realizado por Contreras y Dextre (2016) donde el 41.4% se encuentra también en el nivel promedio. Esta diferencia porcentual puede estar relacionada con el hecho que los sujetos de este estudio además de ejercer esta función docente pertenecen a las áreas de salud, donde uno

de los aspectos esenciales en su labor es el desarrollo de sus habilidades emocionales que son potenciadas con la inteligencia emocional. En el análisis estadístico que determina la asociación entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva, los resultados encontrados en esta investigación con un nivel de significancia de 0.05 y una regla de decisión que determina el rechazo de la hipótesis nula si el p_valor es $> .05$, se puede afirmar que, con un $p_valor = 0.000 < 0.05$, de acuerdo al estadístico Kruskal wallis, existe diferencia estadística, lo que lleva a concluir que existe asociación significativa entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva.

En la dimensión interpersonal, se observa que los docentes tienen un nivel medio con 68.2% con relación al alcance de la capacidad de desarrollar habilidades sociales y facilitar su desempeño ante los demás y confiabilidad hacia los demás y sólo el 9.4% tienen un alto potencial para lograrlo. Resultado muy cercano al encontrado en el estudio de Enríquez (2015) donde el 56.6% de los docentes de una universidad privada se encuentran en el nivel bueno o promedio. La semejanza podría estar relacionada con la capacidad de los docentes de interactuar y socializar, en este caso, con los estudiantes y resto del personal de la institución. En el análisis estadístico que determina la asociación entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva los resultados encontrados en esta investigación con un nivel de significancia de 0.05 y una regla de decisión que determina el rechazo de la hipótesis nula si el p_valor es $> .05$, se puede afirmar que, con un $p_valor = 0.009 < 0.05$, de acuerdo al estadístico Kruskal wallis, existe diferencia estadística, lo que lleva a concluir que existe asociación significativa entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva.

Con relación a la dimensión adaptabilidad se observa que igualmente a las dimensiones anteriores es predominante el nivel medio con un 69.4% es decir que la mayor parte de docentes tiene una capacidad promedio para lograr adaptarse y enfrentar diversas situaciones que se le presenten. Mientras que el 23.5% tiene un nivel bajo es decir no pueden lograr esa capacidad. En el estudio de Contreras y Dextre (2016) se observa que los docentes en el área de adaptabilidad presentan también un porcentaje significativo de un 55.6% en el nivel considerado bueno con relación a los otros dos niveles. En el análisis estadístico que determina la

asociación entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva, los resultados encontrados en esta investigación con un nivel de significancia de 0.05 y una regla de decisión que determina el rechazo de la hipótesis nula si el p_valor es $> .05$, se puede afirmar que, con un $p_valor = 0.000 < 0.05$, de acuerdo al estadístico Kruskal wallis, existe diferencia estadística, lo que lleva a concluir que existe asociación significativa entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva.

En la dimensión manejo de estrés, si, el comportamiento es diferente ya que un porcentaje significativo de los docentes de práctica clínica representados por el 42.4% ubicados en el nivel bajo, tienen en esta dimensión una debilidad, pues no pueden enfrentar una situación de tensión sin perder el control, a diferencia de los que ampliamente sí podrían lograrlo que son solo un 10.6% del total (nivel alto). Contreras y Dextre (2016) en su estudio, determina que los docentes que se encuentran en el nivel bajo o por mejorar su manejo de estrés son el 47.8%, y los que si pueden potencializar esta capacidad son el 31% de ellos, porcentaje mayor en relación con el primer estudio. Entonces se observa que los docentes que trabajan en un ambiente hospitalario en su mayoría no enfrentan las situaciones que se presenten de la mejor manera, un resultado esperado, que debería ser mucho más analizado. En Perú, el estudio de Diaz (2014) en docentes de la facultad de salud, presento que el 64% de ellos evidencia un nivel medio de síndrome de burnout, es decir al igual que en los estudios anteriores, existe un mal manejo de estrés. En el análisis estadístico que determina la asociación entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva, los resultados encontrados en esta investigación con un nivel de significancia de 0.05 y una regla de decisión que determina el rechazo de la hipótesis nula si el p_valor es $\geq .05$, se puede afirmar que, con un $p_valor = 0.463 \geq 0.05$, de acuerdo al estadístico Kruskal wallis, no existe diferencia estadística, lo que lleva a concluir que no existe asociación significativa entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva.

Al analizar la dimensión estado de ánimo el 63.5% representa los docentes que tienen un nivel promedio en la potencialidad que le permite disfrutar de la vida, con felicidad y optimismo. En el estudio de Contreras y Dextre (2016) el 44.8% se encuentra en un nivel general o bueno con relación al sentimiento de contento general. Lo mismo sucede en el estudio de Enriquez (2015) donde el 42.1% se

encuentra en el nivel promedio. En el análisis estadístico que determina la asociación entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva, los resultados encontrados en esta investigación con un nivel de significancia de 0.05 y una regla de decisión que determina el rechazo de la hipótesis nula si el p_valor es $\geq .05$, se puede afirmar que, con un p_valor = $0.463 \geq 0.05$, de acuerdo al estadístico Kruskal wallis, no existe diferencia estadística, lo que lleva a que no existe asociación significativa entre la estado de ánimo y la comunicación asertiva.

IV. Conclusiones

Primera:

El nivel de inteligencia emocional medio o promedio, es el que predomina en la población en estudio (70.6%), mientras que el nivel alto sólo lo poseen un mínimo grupo (9.4%). El estilo de comunicación que utilizan los docentes del curso de práctica clínica es el agresivo – pasivo (47.1%) y el asertivo (44.7%) con mayor frecuencia.

Con relación a la primera hipótesis podemos concluir que existe asociación estadística entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana – 2017, resultado del análisis con la prueba no paramétrica Kruskal Wallis donde el valor de probabilidad calculado es menor al valor de significancia ($p= 0.001 < 0.05$).

Segunda:

Con relación a la primera hipótesis específica podemos concluir que existe asociación significativa entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana - 2017, resultado del análisis con la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis donde el valor de probabilidad calculado es menor al valor de significancia ($p= 0.000 < 0.05$).

Tercera:

Con relación a la segunda hipótesis específica que existe asociación significativa entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana – 2017, resultado del análisis con la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis donde el valor de probabilidad calculado es menor al valor de significancia ($p= 0.009 < 0.05$).

Cuarta:

Con relación a la tercera hipótesis específica que existe asociación significativa entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana – 2017, resultado del análisis con la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis donde el valor de probabilidad calculado es menor al valor de significancia ($p= 0.000 < 0.05$).

Quinta

Con relación a la cuarta hipótesis específica que no existe asociación significativa entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana – 2017, resultado del análisis con la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis donde el valor de probabilidad calculado es mayor al valor de significancia ($p= 0.463 > 0.05$).

Sexta

Con relación a la quinta hipótesis específica que no existe asociación significativa entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana – 2017, resultado del análisis con la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis donde el valor de probabilidad calculado es mayor al valor de significancia ($p= 0.463 > 0.05$).

VI. Recomendaciones

Primero

Al realizar los estudios para determinar el nivel de inteligencia emocional, es importante evaluar cada una de sus dimensiones, el nivel medio o adecuado puede ocultar los resultados específicos reales de cada dimensión. Por lo que la existencia de programas que mejoren la inteligencia emocional como potenciador para el alcance de diversas habilidades, debe estar orientada hacia la dimensión o dimensiones que requieran mayor atención.

Segundo

Realizar estudios donde se evalúe en detalle la razón del predominio del estilo agresivo- pasivo en el docente (resultado obtenido no sólo en este estudio), ya que al hablar de comunicación, nos estamos refiriendo al principal medio que usa el docente para transmitir los diversos mensajes a sus alumnos, un docente agresivo-pasivo, no sabe expresar ni tampoco escuchar las razones del otro, por lo que se deben hacer estudios donde se busquen los factores de su ocurrencia o las consecuencias que genera, con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la relación docente-alumno y el clima de trabajo.

Tercero

Realizar otras investigaciones utilizando estas mismas variables o incluir otras, que permitan evaluar su relación. Aunque la mayor parte de los estudios comprende mayormente a la población de estudiantes universitarios, hacen falta estudios que incluyan a los docentes de este rubro, considerando que ellos son el elemento esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje y los verdaderos autores del cambio de los futuros profesionales.

Cuarto

La adquisición de las competencias o habilidades sociales son necesarias en la formación de los alumnos, por lo que el docente debe también poseerlas, para llegar a ser su principal transmisor, ya que estas se aprenden por imitación. Por lo tanto, los docentes deben recibir capacitaciones continuas que le permitan comprender la importancia de estas en la educación integral de los alumnos y el papel primordial que él representa.

Quinta

Incorporar en la enseñanza universitaria programas que tengan como finalidad el desarrollo de las capacidades emocionales y la formación de habilidades sociales, en donde estas no queden relegadas solo a carreras de la salud o a las áreas de psicología, sino a todas las escuelas profesionales sin excepción, de manera que puedan formar parte de los silabus de las diversas asignaturas de cada centro de estudios.

Sexta

El curso de práctica clínica representa el mejor momento para la adquisición de las habilidades sociales y las competencias académicas esperadas, por lo que se debe dar mayor énfasis al estudio in situ, cuando nos referimos a las carreras de las áreas médicas.

VII. Referencias

- Acevedo, L. M. (Julio-Diciembre de 2007). Habilidades Sociales en la formación profesional docente. *Investigación Educativa*, 11(20), 115-128.
- Aguilarte, I., Calcurian, I., y Ramirez, Y. (Noviembre de 2010). La Comunicación Asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales en los docentes. *Tesis para optar el grado de Licenciado en Educación. Universidad Central de Venezuela*. Barcelona, Venezuela.
- Alvarado, E. (2011). La inteligencia emocional del docente y la gestión del aprendizaje de los niños y niñas de educación primaria en la I. E. Jorge Basadre Grohman de Huaraz. *Tesis para optar el grado de Magister en Ciencias de la Educación. Universidad Pedro Ruiz Gallo*. Lambayeque, Perú.
- Beneitone, P., Esquetini, C., Gonzales, J., Maletá , M., Siufi, G., y Wagenaar, R. (Mayo - Agosto de 2007). *Tunning América Latina: Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina*. Bilbao, España: Universidad de Deusto. Obtenido de <http://rieoei.org/rie35a08.htm>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (Tercera edición ed.). Colombia: Perason Educación.
- Bettancourt, L., Muñoz, L., Barbosa, M., y Fernandez, M. (Septiembre- octubre de 2011). El docente de práctica clínica en los capos de práctica clínica: un enfoque fenomenológico. *Latino-Am. Enfermagem*, 1-9.
- Bizquerra, R. (2017). *La Inteligencia emocional según Salovey y Mayer*. Obtenido de GROU- Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica: http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional-segun-salovey-mayer.html#s5_scrolltotop
- Bocco, M. (2016). La inteligencia emocional de docentes universitarios y su implicancia en estudiantes de ciencias experimentales. *Tesis de maestría en Didáctica de las Ciencias exerimentales- Facultad de Bioquímica y ciencias biológicas- Universidad Nacional del Litoral*, 167-170. Santa Fé, Argentina.

- Caballo, V. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Dialnet*, 52-62.
- Cabrera , Y. (2014). Relación entre inteligencia emocional y asertividad en un grupo de colaboradores de industrias ópticas en la zona 1 de la ciudad capital de Guatemala. *Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Psicología Industrial. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.*
- Castaño, C., y Navarro, D. (2013). Habilidades Psicosociales de niños y niñas en la convivencia escolar del grado séptimo de la institución educativa veinte de julio sede Lilia Castro de Parrado en el Municipio de Acasias. *Proyecto de tesis. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional Abierta y a Distancia- UNAD.* Obtenido de reponame:Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia
- Castillo, M. (2014). Comunicación asertiva del directivo y relaciones interpersonales en la educación media general. *Tesis para optar el grado de Magister en Administración de la Educación Básica- Universidad Nacional Experimental. Ciudad Ojeda, Venezuela.*
- Codina, A. (2004). Un intangible valioso. *Intangible Capital*, 0(4), 8-26. Obtenido de <http://www.intangiblecapital.org/index.php/ic/article/view/23/29>
- Contreras, M., y Dextre, G. (2016). Inteligencia emocional y estrés laboral en docentes universitario de la ciudad de Huancayo. *Tesis para optar el Título profesional de Licenciado en psicología. Universidad Continental. Huancayo, Perú.*
- De Paz, Y. (Marzo de 2015). Dialogo y comunicación en la enseñanza superior. Reflexiones para su análisis. *EFDeportes.com, Revista Digital* (202), 1. Obtenido de <http://www.efdeportes.com/efd202/comunicacion-en-la-ensenanza-superior.htm>
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro (Informe UNESCO)*. México: Ediciones UNESCO.

- Díaz, A. (2014). Influencia del síndrome de Burnout en el desempeño docente de los profesores de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao. *Tesis para optar el grado de Doctor en Ciencias de la Salud*. Lima, Perú.
- Enriquez, G. (2015). Inteligencia Emocional en docentes de una universidad privada de Lima Metropolitana. *Tesis para optar el grado de Magister en Psicología con mención en Psicología Empresarial. Universidad Femenina del Sagrado Corazón*. Lima, Perú.
- Fernandez, k. (2015). Inteligencia emocional y conducta social en estudiantes se quinto año de secundaria de una institución educativa, Trujillo-2014. *Tesis para optar el título de Licenciada en psicología - Universidad Privada Antenor Orrego*. Trujillo, Perú.
- Fernández, P., y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, 63-93.
- Flores, M. (2002). Asertividad: una habilidad social necesaria para el mundo de hoy. *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán* (221), 34-47.
- Florencia, M. (Noviembre de 2011). Conductas asertivas en los docentes universitarios. *Trabajo Final para la carrera de Profesorado Universitario - Universidad Abierta Interamericana*. Rosario.
- Frogozo, R. (2015). Inteligencia Emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿Un mismo concepto?. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, VI(16), 110-125. Obtenido de <https://ries.universia.net/article/viewFile/1085/1514>
- Gabel, R. (Agosto de 2005). Inteligencia Emocional - Perspectivas y aplicaciones ocupacionales. (*Documento de trabajo N°16*), 33. Lima, Perú: Universidad ESAN.

- Gaeta, L., y Galvanovskis, A. (julio-diciembre de 2009). Asertividad: un análisis teórico empírico. *Enseñanza e investigación en psicología*, 14(2), 403-425.
- Garcés, Yancy. (2010). Comunicación Asertiva y planificación docente. *Tesis para optar el título de magister- Facultad de Humanidades y Educación*. Universidad de Zulia. Venezuela.
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *XXI, Revista de Educación*(12), 226-239.
- García, J. (2012). La comunicación , clave de excelencia visible en la Educación Superior. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 3, 26-36. Obtenido de http://www.ugr.es/~jett/pdf/vol03_02_jett_garcia-ramirez.pdf
- García, M., y Magaz, A. (2011). *ADCAs, Autoinformes de conducta asertiva: Actitudes y valores en las interacciones sociales*. Biskai, España: Grupo Albor-Cohs - Protocolo Magallanes.
- Garro, C., Mora, G., Rojas , L., Rodriguez, R., & Salas, R. (2017). *Hablame de frente*. Obtenido de STUDYLIB: <http://studylib.es/doc/163054/ministerio-de-educaci%C3%B3n-p%C3%BAblica>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Gonzales, G., Carrasquilla, D., La Torre, G., Torres, V., Villamil, K. (2015). Síndrome de Burnout en docentes universitarios. La Habana, Cuba.
- Gonzales, L., Velandia, A. L., Flores, V. (2009). Humanización del cuidado de Enfermería. De la formación a la formación a la práctica clínica. *Revista CONAMED, Suplemento de Enfermería*, 40-43.
- Güel, M. (2011). La comunicación asertiva de los docentes. *Aula de Innovación Educativa*(199), 89.

Universidad Peruana Cayetano Heredia.(2014). Directiva Administrativa que regula el internado de los alumnos de Ciencias de la Salud en el Hospital Nacional Cayetano Heredia. Lima, Perú.

Hernandez, R., Fernandez, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición ed.). México D.F.: Mc Graw Hill.

Higueros, S. (2014). Estilos de comunicación que utilizan los padres de hijos adolescentes de 13 a 16 años que asisten a un juzgado de la niñez y adolescencia del área Metropolitana. *Tesis para optar el grado de Licenciada en Psicología. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.*

Hofstadt, C., y Gómez, J. (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Madrid: Diaz de Santos.

Huanca, E. (2012). Niveles de inteligencia emocional de docentes de una institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao. *Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación - Mención en Problemas de Aprendizaje- Universidad San Ignacio De Loyola. Lima, Perú.*

Kaplun, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: De la Torre.

Lizarraga, C. (2011). Nivel de asertividad en estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos- 2010. *Tesis para para obtenera la Licenciatura - Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.*

Macias, E., y Camargo, G. (2013). Comunicación asertiva entre docentes y estudiantes en la institución educativa. Bogotá: UNIMINUTO- Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Monje, V., Camacho, M., Rodriguez, E., Carbajal, L. (junio de 2009). Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar. *Psicogente, 12(21), 78-95.*

- Montes de Oca, J. (Julio- Diciembre de 2014). Comunicación Asertiva y trabajo en equipo: Resultados de un programa de intervención en los supervisores de una empresa. *Revista Psicológica Educativa: Propósitos y Representaciones*, 2(2), 121-196.
- Montoya, B. (2012). Inteligencia Emocional y Comunicación asertiva en Gerentes de Organizaciones educativas. *Tesis para optar el grado de Magister en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa . Universidad Rafael Belloso Chacín*. Maracaibo.
- Ojeda, R. (2013). Estilos de comunicación que practican los estudiantes de enfermería entre sus pares durante su convivencia académica en la Escuela Académico Profesional de Enfermería de la UNMSM-2013. *Tesis para optar el título de licenciado en enfermería de la UNMSM*. Lima, Perú. Obtenido de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3540/1/Ojeda_rr.pdf
- Ortiz, E., y Gonzales, V. (2012). *La comunicación educativa y los medios de enseñanza en la universalización*. Manta, Ecuador: Mar abierto.
- Pain, O. (2008). Asertividad en Docentes Tutores de Instituciones Educativas Públicas: Validación del instrumento ADCA-1. *Tesis para optar el grado de Licenciado en Psicología con mención en Psicología Educativa*. Lima, Perú.
- Reyes, I., Damián, E., y Villarroel, L. (2010). Inteligencia Emocional y desempeño docente en el proceso de enseñanza- aprendizaje, en la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la Universidad Nacional Guzman y Valle-Chosica, Ciclo- 2010 I - 2010 II. Lima, Perú.
- Sanchez, H., y Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Editorial Universitaria.
- Santisteban, M., Pérez, M., Casas, N., Martín, O. (2014). La comunicación y

habilidades sociales del enfermero en el manejo del paciente. *Educación médica para el siglo XXI*.

Serra, L., y Díaz, A. (Diciembre de 2015). Inteligencia emocional en los docentes de institutos universitarios y politécnicos. *Impacto Científico. Revista arbitrada Venezolana.*, 10(2), 140-153.

Sosa, D. (2014). Relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en estudiantes adolescentes. *Tesis para optar el grado de Doctor en Psicología. Universidad de Extremadura. España.*

Suarez, Norma; Moreno, Luis; Carmenate, Milagro; Delgado Irene;. (Enero- Marzo de 2017). La comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje en la especialidad de medicina general integral. *Scielo*, 9(1).

Triana, A., y Velasquez, A. (30 de Junio de 2014). Comunicación Asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar. *Voces y silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 5(1), 23-41.

Trujillo, R. (2014). La Técnica del Clown para mejorar la asertividad de las estudiantes del II ciclo de la carrera profesional de educación inicial de la universidad Privada Antenor Orrego de la Ciudad de Trujillo. *Tesis para optar grado de Magister en Educación con mención en Didáctica de la Educación Superior. Trujillo.*

Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la Inteligencia Emocional a través del Inventario BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*(4), 129-160.

Universidad Inca Garcilazo de la Vega. (2015). Reglamento de área de practicas Hospitalarias y comunidad - Facultad de enfermería.

Vásquez, J. (2013). *Inteligencia Emocional y su Influencia en el Desarrollo de la*

Comunicación Asertiva en Adolescentes del Tercero Bachillerato de Nivel Secundario Educativo. Guayaquil: Universidad de Guayaquil, Facultad de Ciencias Psicológicas. Obtenido de Repositorio Universidad de Guayaquil: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/13760#sthash.4LEDm4wd.dpuf>.

Villena, M. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(14), 310-332. Obtenido de http://www.investigacion-psicopedagogica.com/revista/articulos/39/espanol/Art_39_15078.pdf

Zavala, M. (2002). Habilidades sociales que practican los enfermeros docentes del departamento académico de enfermería de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Tesis para optar la licenciatura de enfermería*. Lima, Perú.

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Inteligencia emocional y comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017.

Autor: Yovana Santos Dolorier

Problema general	Objetivos	Hipótesis	Variables e Indicadores				
¿Existe asociación significativa entre inteligencia emocional y comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017?	<p>Objetivo general: Determinar la asociación entre inteligencia emocional y comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017.</p> <p>Objetivos específicos: Identificar la asociación entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017.</p>	<p>Hipótesis General: Hi: Existe asociación estadística significativa entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017. Ho: No existe asociación estadística significativa entre la inteligencia emocional y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017.</p> <p>Hipótesis específicas: H1: Existe asociación estadística significativa entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017.</p>	Variable 1: Inteligencia emocional				
			Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Rango/Nivel
¿Existe asociación significativa entre la dimensión intrapersonal y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017?			Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión emocional de sí mismo. • Asertividad • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia 	<p>7,9,23,35,52,63,88,116</p> <p>22,37,67,82,96,111,126</p> <p>11,24,40,56,70,85,100,114,129</p> <p>6,21,36,51,66,81,95,110,125.</p> <p>3,19,32,48,92,107,121</p>	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • Alta (486-660) • Media (309-485) • Baja (132-308)
			Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales • Responsabilidad Social • Empatía 	<p>10,23,31,39,55,62,69,84,99,113,128</p> <p>16,30,46,61,72,76,90,98,104,119</p> <p>18,44,55,61,72,98,119,124</p>		
			Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas • Prueba de la realidad 	<p>1,15,29,45,61,72,76,90,98,104,119</p> <p>8,35,38,53,68,83,</p>		

<p>¿Existe asociación significativa entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana-2017?</p> <p>¿Existe asociación significativa entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana-2017?</p> <p>¿Existe asociación significativa entre la dimensión manejo de estrés y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad</p>	<p>Identificar la asociación la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana-2017.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana-2017.</p> <p>Identificar la asociación entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana-2017.</p>	<p>H2: Existe asociación estadística significativa entre la dimensión interpersonal y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017.</p> <p>H3: Existe asociación estadística significativa entre la dimensión adaptabilidad y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017.</p> <p>H4: Existe asociación estadística significativa entre la dimensión manejo del estrés y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017.</p>	<p>Manejo del estrés</p> <p>Estado de animo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad ▪ Tolerancia al estrés ▪ Control de impulsos ▪ Felicidad ▪ Optimismo 	<p>88,97,112,127</p> <p>14,28,43,59,74,87,103,131.</p> <p>4,20,33,49,64,78,93,108,122</p> <p>13,27,42,58,73,86,102,110,127,130</p> <p>2,17,31,47,62,77,91,105</p> <p>11,20,26,54,80,106,108,132.</p>		
--	--	---	---	---	--	--	--

<p>privada de Lima Metropolitana-2017?</p> <p>¿Existe asociación significativa entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana-2017?</p>	<p>Identificar la asociación entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana-2017.</p>	<p>H5: Existe asociación estadística significativa entre la dimensión estado de ánimo y la comunicación asertiva en docentes de curso de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana- 2017.</p>					
Variable 2: Comunicación Asertiva							
Dimensión	Indicadores	Items	Escalas	Rango/Nivel			
Auto-asertividad	<ul style="list-style-type: none"> • Libertad de sentimientos • Libertad de pensamientos • Aceptación de errores. • Capacidad para autocontrol • Personalidad • Control de ansiedad • Firmeza de pensamientos y sentimientos. 	Del 1 al 20	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo Asertivo (Autoasertividad >50%-Heteroasertividad > 50%). • Estilo agresivo (Autoasertividad >50%-Heteroasertividad <50%) 			
Auto-asertividad	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación de la mutabilidad de la gente. • Tolerancia • Convivencia pacífica. • Dar libertad de pensamientos y sentimientos. 	Del 21 al 35		<ul style="list-style-type: none"> • Estilo Pasivo (Autoasertividad < 50%-Heteroasertividad > 50%) • Estilo agresivo-pasivo (Autoasertividad < 50%-Heteroasertividad < 50%) 			

Apendice 2: Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio in situ



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

Lima, 17 de abril de 2017

Carta P. 0633-2017-EPG-UCV-LNP

Dr. Fredy Ochoa Tataje
Director Escuela Profesional
Universidad Alas Peruanas

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **Yovana Julia Santos Dolorier** identificada con DNI N.º **10684128** y código de matrícula N.º **6000156779**; estudiante del Programa de **Maestría en Docencia Universitaria** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

"Inteligencia emocional y comunicación asertiva en docentes de práctica clínica de una universidad privada de Lima Metropolitana."

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestra estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,

Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Director de la Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo - Filial Lima Norte

SGVM



CONSTANCIA DE EJECUCION DE TESIS

El que suscribe.

HACE CONSTAR:

Que, la Sra. Yovana Julia Santos Dolorier, cuenta con la autorización para ejecutar su Tesis Titulada. "Inteligencia emocional y comunicación asertiva en docentes del curso de práctica clínica en una Universidad Privada de Lima Metropolitana - 2017" en dichos términos, en nuestra casa de estudios, quien cuenta con una amplia aceptación, para poder cumplir con lo establecido en su trabajo de investigación.

Por lo cual se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que estime por conveniente.

Jesús María, 15 de Mayo del 2017.

Att.



Dr. Fredy Ochoa Tataje
DOCTOR EN EDUCACION

Firma y sello del Director de la EAP

CRBM

Apendice 3: Base de datos

1	v2- ESTILO	AUTOASERTIVIDA	PERCENTIL	ETEROASERTIVIDA	PERCENTIL	AUTO-HETERO	v1- inteligencia emocional	nivel de INTELIGENCIA EM	N-D1=INTRAPERSONAL	N-D2=INTERPERSONAL	N-D3=ADAPTABILIDAD	N-D4=MANEJO DEL ESTRÉS	N-D5=ANIMO GENERAL					
2	Agresivo-pasivo	28	15	20	8	48	457	medio	Medio	140	Medio	100	Medio	33	Medio	61	Medio	63
3	Agresivo-pasivo	36	35	34	37	72	226	bajo	Bajo	71	Bajo	52	Bajo	41	Bajo	32	Bajo	30
4	Agresivo-pasivo	43	39	36	40	85	404	medio	Medio	119	Medio	91	Medio	73	Medio	61	Medio	60
5	Agresivo-pasivo	28	15	20	8	48	453	medio	Medio	136	Medio	100	Medio	93	Medio	61	Medio	63
6	Asertivo	61	67	47	74	108	366	medio	Medio	115	Medio	79	Medio	73	Medio	50	Medio	49
7	Asertivo	63	68	43	61	106	352	medio	Medio	108	Medio	81	Medio	74	Medio	49	Bajo	40
8	Agresivo	55	58	39	45	94	443	medio	Medio	116	Alto	113	Medio	95	Medio	62	Medio	57
9	Agresivo-pasivo	28	15	20	8	48	450	medio	Medio	133	Medio	100	Medio	93	Medio	61	Medio	63
10	Agresivo-pasivo	26	4	20	8	46	462	medio	Medio	137	Medio	100	Medio	33	Medio	61	Alto	71
11	Agresivo-pasivo	27	12	25	25	52	449	medio	Medio	132	Medio	102	Medio	91	Medio	59	Medio	59
12	Agresivo-pasivo	26	4	24	21	50	421	medio	Medio	146	Medio	91	Medio	68	Bajo	43	Alto	73
13	Agresivo-pasivo	49	39	39	45	88	327	medio	Medio	98	Medio	77	Medio	68	Bajo	43	Bajo	41
14	Agresivo-pasivo	50	42	38	42	88	334	medio	Medio	103	Medio	74	Medio	68	Bajo	43	Medio	46
15	Agresivo-pasivo	28	15	20	8	48	451	medio	Medio	136	Medio	100	Medio	92	Medio	60	Medio	63
16	Agresivo-pasivo	52	46	40	48	92	341	medio	Medio	105	Medio	77	Medio	69	Bajo	43	Medio	47
17	Agresivo-pasivo	33	25	21	18	54	423	medio	Medio	137	Medio	85	Medio	90	Bajo	43	Alto	68
18	Agresivo-pasivo	26	4	19	2	45	422	medio	Medio	127	Medio	96	Medio	30	Bajo	43	Medio	66
19	Asertivo	68	88	50	83	118	201	bajo	Bajo	56	Bajo	46	Bajo	48	Bajo	23	Bajo	28
20	Agresivo-pasivo	27	12	20	8	47	455	medio	Medio	138	Medio	100	Medio	33	Medio	61	Medio	63
21	Pasivo	51	43	42	51	93	331	medio	Medio	98	Medio	77	Medio	68	Bajo	43	Medio	45
22	Agresivo-pasivo	33	25	21	18	54	423	medio	Medio	137	Medio	85	Medio	30	Bajo	43	Alto	68
23	Agresivo-pasivo	26	4	19	2	45	422	medio	Medio	127	Medio	96	Medio	90	Bajo	43	Medio	66
24	Asertivo	54	52	42	51	96	334	medio	Medio	101	Medio	77	Medio	68	Bajo	43	Medio	45
25	Asertivo	63	68	43	61	106	407	medio	Medio	111	Medio	91	Medio	86	Medio	57	Medio	62
26	Asertivo	54	52	42	51	96	333	medio	Medio	100	Medio	77	Medio	68	Bajo	43	Medio	45
27	Agresivo-pasivo	28	15	18	0	46	457	medio	Medio	140	Medio	100	Medio	93	Medio	61	Medio	63
28	Agresivo-pasivo	28	15	25	25	53	193	bajo	Bajo	65	Bajo	47	Bajo	35	Bajo	25	Bajo	21
29	Asertivo	54	52	42	51	96	334	medio	Medio	101	Medio	77	Medio	68	Bajo	43	Medio	45
30	Agresivo-pasivo	27	12	20	8	47	463	medio	Medio	146	Medio	100	Medio	33	Medio	61	Medio	63
31	asertivo	54	52	42	51	96	334	medio	Medio	101	Medio	77	Medio	68	Bajo	43	Medio	45
32	asertivo	64	71	50	83	114	392	medio	Medio	115	Medio	88	Medio	84	Medio	56	Medio	49
33	Agresivo-pasivo	53	50	34	37	87	586	alto	Alto	181	Alto	132	Alto	110	Alto	83	Alto	80
34	Asertivo	54	52	42	51	96	334	medio	Medio	101	Medio	77	Medio	68	Bajo	43	Medio	45
35	Agresivo-pasivo	41	36	25	25	66	537	alto	Alto	167	Alto	110	Alto	115	Alto	79	Medio	66
36	Agresivo-pasivo	36	30	29	32	65	605	alto	Alto	174	Alto	135	Alto	129	Alto	83	Alto	84
37	Agresivo-pasivo	25	1	19	2	44	508	alto	Medio	142	Alto	115	Medio	90	Alto	88	Alto	73
38	Asertivo	68	88	46	68	114	408	medio	Medio	116	Medio	86	Medio	89	Medio	61	Medio	56
39	Pasivo	51	43	42	51	93	334	medio	Medio	101	Medio	77	Medio	68	Bajo	43	Medio	45
40	Asertivo	65	76	50	83	115	374	medio	Medio	92	Medio	88	Medio	77	Medio	62	Medio	55
41	Agresivo-pasivo	41	36	25	25	66	537	alto	Alto	167	Alto	110	Alto	115	Alto	79	Medio	66
42	Agresivo-pasivo	37	33	29	32	66	605	alto	Alto	174	Alto	135	Alto	129	Alto	83	Alto	84
43	Agresivo-pasivo	25	1	19	2	44	508	alto	Medio	142	Alto	115	Medio	90	Alto	88	Alto	73
44	Agresivo-pasivo	36	30	30	35	66	171	bajo	Bajo	52	Bajo	43	Bajo	32	Bajo	21	Bajo	23
45	Asertivo	68	88	43	77	117	453	medio	Medio	138	Medio	108	Medio	83	Medio	63	Medio	61
46	Asertivo	71	89	49	77	120	423	medio	Medio	121	Medio	92	Medio	88	Medio	66	Medio	56
47	Asertivo	64	71	48	76	112	377	medio	Medio	109	Medio	91	Medio	62	Medio	63	Medio	46
48	Pasivo	52	46	42	51	94	334	medio	Medio	101	Medio	77	Medio	68	Bajo	43	Medio	45
49	Agresivo-pasivo	23	0	18	0	41	164	bajo	Bajo	71	Bajo	29	Bajo	21	Bajo	19	Bajo	18
50	Asertivo	57	60	45	67	102	334	medio	Medio	121	Medio	85	Medio	76	Medio	58	Medio	54

51	Asertivo	58	62	51	87	103	413	medio	Medio	115	Medio	93	Medio	78	Medio	68	Medio	53
52	Asertivo	57	60	46	68	103	373	medio	Medio	120	Medio	80	Medio	71	Medio	53	Medio	43
53	Agresivo-pasivo	33	25	21	18	54	423	medio	Medio	137	Medio	85	Medio	90	Bajo	43	Alto	68
54	Agresivo-pasivo	26	4	19	2	45	422	medio	Medio	127	Medio	36	Medio	90	Bajo	43	Medio	66
55	Agresivo-pasivo	36	30	30	35	66	373	medio	Medio	110	Medio	77	Medio	77	Medio	53	Medio	56
56	Asertivo	63	68	46	68	103	393	medio	Medio	111	Medio	87	Medio	78	Medio	63	Medio	54
57	Asertivo	67	81	51	87	118	219	bajo	Bajo	71	Bajo	52	Bajo	34	Bajo	37	Bajo	25
58	Asertivo	64	71	46	68	110	343	medio	Medio	103	Bajo	68	Medio	62	Medio	53	Medio	57
59	Agresivo-pasivo	30	24	24	21	54	398	medio	Medio	128	Medio	90	Medio	79	Medio	58	Medio	43
60	Asertivo	65	76	51	87	116	355	medio	Medio	122	Medio	82	Bajo	61	Medio	46	Medio	44
61	Asertivo	67	81	51	87	118	219	bajo	Bajo	71	Bajo	52	Bajo	34	Bajo	37	Bajo	25
62	Asertivo	65	76	47	74	112	430	medio	Medio	116	Medio	105	Medio	77	Alto	73	Medio	61
63	Asertivo	58	62	43	61	101	340	medio	Bajo	76	Medio	71	Medio	77	Medio	66	Medio	50
64	Asertivo	67	81	51	87	118	219	bajo	Bajo	71	Bajo	52	bajo	34	Bajo	37	Bajo	25
65	Pasivo	52	46	49	77	101	390	medio	Medio	118	Medio	92	Medio	77	Medio	58	Medio	45
66	Asertivo	67	81	51	87	118	219	bajo	Bajo	71	Bajo	52	Bajo	34	Bajo	37	Bajo	25
67	Agresivo-pasivo	46	38	38	42	84	355	medio	Medio	114	Medio	73	Medio	63	Medio	53	Medio	52
68	Asertivo	59	64	44	64	103	399	medio	Medio	118	Medio	86	medio	81	Medio	60	Medio	54
69	Asertivo	66	80	49	77	115	405	medio	Medio	118	Medio	97	Medio	75	Medio	58	Medio	57
70	Asertivo	67	81	51	87	118	219	bajo	Bajo	71	Bajo	52	Bajo	34	Bajo	37	Bajo	25
71	Asertivo	59	64	46	68	105	387	medio	Medio	111	Medio	36	Medio	68	Medio	52	Medio	55
72	Agresivo-pasivo	51	43	34	37	85	360	medio	Medio	104	Medio	83	Medio	72	Medio	54	Medio	47
73	Agresivo-pasivo	26	4	20	8	46	382	medio	Medio	134	Medio	84	Medio	71	Medio	50	Medio	43
74	Asertivo	69	34	44	64	113	214	bajo	Bajo	71	Bajo	45	Bajo	37	Bajo	38	Bajo	23
75	Asertivo	67	81	54	99	121	185	bajo	Bajo	48	Bajo	45	Bajo	34	Bajo	33	Bajo	25
76	Asertivo	68	88	53	96	121	180	bajo	Bajo	51	Bajo	46	bajo	34	Bajo	26	Bajo	23
77	Agresivo-pasivo	26	4	28	30	54	439	medio	Medio	144	Medio	103	Medio	95	Bajo	27	Alto	70
78	Agresivo-pasivo	29	23	28	30	57	514	alto	Alto	156	Medio	107	Alto	100	Alto	76	Alto	75
79	Agresivo-pasivo	53	50	38	42	31	321	medio	Medio	99	Bajo	63	Bajo	58	Medio	46	Medio	55
80	Agresivo	64	71	40	48	104	331	medio	Medio	106	Medio	83	Bajo	52	Medio	46	Medio	44
81	Asertivo	70	96	49	77	119	355	medio	Medio	97	Medio	86	Medio	67	Medio	58	Medio	47
82	Asertivo	68	88	54	99	122	213	bajo	Bajo	59	Bajo	63	Bajo	35	Bajo	27	Bajo	29
83	Agresivo-pasivo	33	25	24	21	57	330	medio	Bajo	94	Medio	79	Medio	64	Medio	50	Medio	43
84	Agresivo	70	96	41	50	111	216	bajo	Bajo	71	Bajo	45	Bajo	37	Bajo	38	Bajo	25
85	Asertivo	71	99	52	95	123	185	bajo	Bajo	48	Bajo	45	bajo	34	Bajo	33	Bajo	25
86	Asertivo	69	34	53	96	122	178	bajo	Bajo	51	Bajo	46	Bajo	34	Bajo	25	Bajo	22

Nº	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	D1	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	D2
1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	28	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	20
2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	38	3	2	2	2	2	4	2	2	3	2	2	2	2	2	2	34
3	2	4	3	3	2	3	3	2	1	3	2	2	1	3	4	2	3	2	2	2	49	1	3	3	2	2	3	1	3	3	2	2	2	4	3	2	36
4	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	28	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	20
5	3	4	4	3	3	2	3	2	4	2	4	5	3	2	4	3	2	3	3	2	61	4	3	4	3	3	2	3	4	2	3	4	4	3	3	2	47
6	2	3	4	3	4	3	2	3	4	2	3	4	2	4	4	3	4	2	3	4	63	2	4	2	3	2	2	3	4	2	2	3	4	3	4	3	43
7	3	4	3	2	2	3	3	3	3	4	4	5	1	1	2	1	3	4	2	2	55	3	2	4	3	2	2	3	2	1	3	4	3	2	2	3	39
8	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	28	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	20
9	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	26	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	20
10	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	27	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	3	3	25
11	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	26	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	3	24
12	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	4	3	2	2	3	1	3	3	2	2	49	4	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	4	2	3	3	39
13	4	2	3	1	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	1	3	3	2	2	50	4	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	3	38	
14	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	28	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	20
15	4	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	1	3	3	2	2	52	2	2	2	2	3	2	4	3	2	3	2	4	3	3	3	40
16	1	1	1	1	2	2	1	3	3	2	1	1	1	1	2	2	1	3	2	2	33	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	3	21
17	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	26	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	19
18	4	4	3	2	4	4	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	2	68	4	4	3	2	4	4	3	3	3	4	4	4	2	3	3	50
19	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	27	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	20
20	4	2	3	2	2	2	3	3	3	2	4	3	2	2	3	1	3	3	2	2	51	4	2	2	3	3	2	4	3	2	3	2	4	2	3	3	42
21	1	1	1	1	2	2	1	3	3	2	1	1	1	1	2	2	1	3	2	2	33	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	3	21
22	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	26	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	19
23	4	2	3	2	2	2	3	3	3	2	4	3	2	2	3	4	3	3	2	2	54	4	2	2	3	3	2	4	3	2	3	2	4	2	3	3	42
24	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	2	3	1	3	4	3	2	63	4	2	2	3	3	2	2	2	3	4	3	3	3	4	4	43
25	4	2	3	2	2	2	3	3	3	2	4	3	2	2	3	4	3	3	2	2	54	4	2	2	3	3	2	4	3	2	3	2	4	2	3	3	42
26	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	18
27	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	1	3	1	1	1	28	1	3	3	3	1	2	2	1	1	1	1	1	3	1	1	25
28	4	2	3	2	2	2	3	3	3	2	4	3	2	2	3	4	3	3	2	2	54	4	2	2	3	3	2	4	3	2	3	2	4	2	3	3	42
29	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	27	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	20
30	4	2	3	2	2	2	3	3	3	2	4	3	2	2	3	4	3	3	2	2	54	4	2	2	3	3	2	4	3	2	3	2	4	2	3	3	42
31	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	1	4	4	3	3	64	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	50
32	2	3	3	1	3	5	3	3	3	3	3	3	3	1	1	3	3	2	3	2	53	3	3	1	3	3	2	3	2	3	2	2	2	1	2	2	34
33	4	2	3	2	2	2	3	3	3	2	4	3	2	2	3	4	3	3	2	2	54	4	2	2	3	3	2	4	3	2	3	2	4	2	3	3	42
34	2	2	2	1	1	2	2	1	1	3	2	3	3	4	1	4	1	1	3	2	41	1	2	2	3	1	2	1	2	2	1	1	1	1	4	1	25
35	2	1	2	3	1	2	1	2	2	1	3	1	3	1	2	1	2	2	2	2	36	1	2	3	2	2	1	2	1	3	1	2	2	2	3	29	
36	1	1	2	2	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	19
37	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	1	3	4	3	4	68	3	2	4	2	2	3	3	2	4	3	4	4	3	3	4	46

Anexo 3: Instrumentos

ANEXO N°1: INVENTARIO DE INTEGLIGENCIA EMOCIONAL (Bar On)

DATOS GENERALES

Edad: _____ Sexo: M F Años que trabaja en la docencia _____

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de Ud. mismo. Para ello debe indicar en que medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como se siente, piensa o actúa la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas para cada frase.

1	2	3	4	5
Rara vez o nunca en mi caso	Pocas veces en mi caso	A veces en mi caso	Muchas veces en mi caso	Con mucha frecuencia o siempre en mi caso

Elaborado por R. Bar On. Adaptación peruana por Ugarritza (2001)

1	Para superar las dificultades que se me presentan actuó paso a paso	1	2	3	4	5
2	Es duro para mí disfrutar de la vida.	1	2	3	4	5
3	Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.	1	2	3	4	5
4	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.	1	2	3	4	5
5	Me agradan las personas que conozco	1	2	3	4	5
6	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.	1	2	3	4	5
7	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).	1	2	3	4	5
9	Reconozco con facilidad mis emociones.	1	2	3	4	5
10	Soy incapaz de demostrar afecto.	1	2	3	4	5
11	Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.	1	2	3	4	5
12	Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.	1	2	3	4	5
13	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.	1	2	3	4	5
14	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas	1	2	3	4	5
15	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.	1	2	3	4	5
16	Me gusta ayudar a la gente	1	2	3	4	5
17	Me es difícil sonreír	1	2	3	4	5
18	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.	1	2	3	4	5
19	Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.	1	2	3	4	5
20	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.	1	2	3	4	5
21	Realmente no sé para que soy bueno(a).	1	2	3	4	5
22	No soy capaz de expresar mis ideas.	1	2	3	4	5
23	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.	1	2	3	4	5
24	No tengo confianza en mí mismo(a).	1	2	3	4	5
25	Creo que he perdido la cabeza.	1	2	3	4	5
26	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago	1	2	3	4	5
27	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.	1	2	3	4	5
28	En general, me resulta difícil adaptarme.	1	2	3	4	5
29	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.	1	2	3	4	5
30	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.	1	2	3	4	5
31	Soy una persona bastante alegre y optimista.	1	2	3	4	5
32	Prefiero que otros tomen decisiones por mí.	1	2	3	4	5

33	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.	1	2	3	4	5
34	Pienso bien de las personas.	1	2	3	4	5
35	Me es difícil entender cómo me siento.	1	2	3	4	5
36	He logrado muy poco en los últimos años.	1	2	3	4	5
37	Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.	1	2	3	4	5
38	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.	1	2	3	4	5
39	Me resulta fácil hacer amigos(as).	1	2	3	4	5
40	Me tengo mucho respeto.	1	2	3	4	5
41	Hago cosas muy raras.	1	2	3	4	5
42	Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.	1	2	3	4	5
43	Me resulta difícil cambiar de opinión.	1	2	3	4	5
44	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.	1	2	3	4	5
45	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.	1	2	3	4	5
46	A la gente le resulta difícil confiar en mí.	1	2	3	4	5
47	Estoy contento(a) con mi vida.	1	2	3	4	5
48	Me resulta difícil tomar decisiones por mi mismo(a).	1	2	3	4	5
49	No puedo soportar el estrés.	1	2	3	4	5
50	En mi vida no hago nada malo.	1	2	3	4	5
51	No disfruto lo que hago.	1	2	3	4	5
52	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4	5
53	La gente no comprende mi manera de pensar.	1	2	3	4	5
54	Generalmente espero lo mejor.	1	2	3	4	5
55	Mis amigos me confían sus intimidades.	1	2	3	4	5
56	No me siento bien conmigo mismo(a).	1	2	3	4	5
57	Percibo cosas extrañas que los demás no ven.	1	2	3	4	5
58	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.	1	2	3	4	5
59	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.	1	2	3	4	5
60	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	1	2	3	4	5
61	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	1	2	3	4	5
62	Soy una persona divertida.	1	2	3	4	5
63	Soy consciente de cómo me siento.	1	2	3	4	5
64	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.	1	2	3	4	5
65	Nada me perturba.	1	2	3	4	5
66	No me entusiasman mucho mis intereses.	1	2	3	4	5
67	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decirselo.	1	2	3	4	5
68	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.	1	2	3	4	5
69	Me es difícil llevarme con los demás.	1	2	3	4	5
70	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.	1	2	3	4	5
71	Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.	1	2	3	4	5
72	Me importa lo que puede sucederle a los demás.	1	2	3	4	5
73	Soy impaciente.	1	2	3	4	5
74	Puedo cambiar mis viejas costumbres.	1	2	3	4	5
75	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.	1	2	3	4	5
76	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.	1	2	3	4	5
77	Me deprimó.	1	2	3	4	5
78	Sé como mantener la calma en situaciones difíciles.	1	2	3	4	5
79	Nunca he mentado.	1	2	3	4	5
80	En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.	1	2	3	4	5
81	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.	1	2	3	4	5

82	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.	1	2	3	4	5
83	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.	1	2	3	4	5
84	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.	1	2	3	4	5
85	Me siento feliz con el tipo de persona que soy	1	2	3	4	5
86	Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.	1	2	3	4	5
87	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.	1	2	3	4	5
88	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).	1	2	3	4	5
89	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.	1	2	3	4	5
90	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4	5
91	No estoy muy contento(a) con mi vida.	1	2	3	4	5
92	Prefiero seguir a otros a ser líder.	1	2	3	4	5
93	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.	1	2	3	4	5
94	Nunca he violado la ley.	1	2	3	4	5
95	Disfruto de las cosas que me interesan.	1	2	3	4	5
96	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.	1	2	3	4	5
97	Tiendo a exagerar.	1	2	3	4	5
98	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.	1	2	3	4	5
99	Mantengo buenas relaciones con los demás.	1	2	3	4	5
100	Estoy contento(a) con mi cuerpo.	1	2	3	4	5
101	Soy una persona muy extraña.	1	2	3	4	5
102	Soy impulsivo(a).	1	2	3	4	5
103	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.	1	2	3	4	5
104	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.	1	2	3	4	5
105	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.	1	2	3	4	5
106	En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.	1	2	3	4	5
107	Tengo tendencia a depender de otros.	1	2	3	4	5
108	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles	1	2	3	4	5
109	No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.	1	2	3	4	5
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	1	2	3	4	5
111	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.	1	2	3	4	5
112	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.	1	2	3	4	5
113	Los demás opinan que soy una persona sociable.	1	2	3	4	5
114	Estoy contento(a) con la forma en que me veo.	1	2	3	4	5
115	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.	1	2	3	4	5
116	Me es difícil describir lo que siento.	1	2	3	4	5
117	Tengo mal carácter.	1	2	3	4	5
118	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.	1	2	3	4	5
119	Me es difícil ver sufrir a la gente.	1	2	3	4	5
120	Me gusta divertirme.	1	2	3	4	5
121	Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.	1	2	3	4	5
122	Me pongo ansioso(a).	1	2	3	4	5
123	No tengo días malos.	1	2	3	4	5
124	Intento no herir los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	5
125	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.	1	2	3	4	5
126	Me es difícil hacer valer mis derechos.	1	2	3	4	5
127	Me es difícil ser realista.	1	2	3	4	5
128	No mantengo relación con mis amistades.	1	2	3	4	5

129	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).	1	2	3	4	5
130	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.	1	2	3	4	5
131	Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.	1	2	3	4	5
132	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.	1	2	3	4	5
133	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.	1	2	3	4	5

Instrumento adaptado por Ugarritza (2001)

ANEXO N° 2: ESCALA DE EVALUACIÓN DE ASERTIVIDAD (ADCA- 1)

A continuación, leerá algunas afirmaciones sobre cómo *piensan, sienten o actúan* las personas. Lea con atención y cuidado cada una de ellas. En cada frase, señale con una equis -X- la casilla correspondiente a la columna que mejor represente su forma de reaccionar en cada situación, utilizando los siguientes criterios:

CN	AV	AM	CS
Nunca o casi nunca	A veces	A menudo	Siempre o casi siempre

Elaborado por Garcia y Magaz. Adaptación peruana por Pain (2008).

N°	AFIRMACIONES	CN	AV	AM	CS
1	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso/a tener que exponer mi propia opinion				
2	Cuando estoy enojado(a), me molesta que los demás se den cuenta				
3	Cuando hago algo que creo que no gusta a otros, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí				
4	Me disgusta que los demás me vean, cuando estoy nervioso/a				
5	Cuando me equivoco , me cuesta reconocerlo ante los demás				
6	Si se me olvida algo, me molesto conmigo mismo (a)				
7	Me molesto, si no consigo hacer las cosas perfectamente				
8	Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinion				
9	Me pongo nervioso(a) cuando quiero elogiar o halagar a alguien				
10	Cuando me preguntan algo que desconozco, busco justificar mi ignorancia.				
11	Cuando estoy triste, me disgusta que los demás se den cuenta				
12	Me siento mal conmigo mismo/a, si no entiendo algo que me están explicando				
13	Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque comprenda que son Justas				
14	Cuando, me critican sin razón me enfada o me pongo nervioso/a tener que defenderme				
15	Cuando creo haber, cometido un error busco excusas que me justifiquen				
16	Cuando compruebo que, no sé algo me siento mal conmigo				
17	Me cuesta hacer preguntas				
18	Me cuesta pedir favores				
19	Me cuesta, decir que NO cuando me piden que haga algo que yo no quiero hacer				
20	Cuando me elogian o me halagan me pongo nervioso y no se que hablar y decir				
21	Me molesta que, no me entiendan cuando explico algo				
22	Me irrita mucho que me den la contra				
23	Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos.				

24	Me molesta cuando veo que la gente cambia de opinion con el paso del tiempo				
25	Me molesta que, me pidan ciertas cosas aunque lo hagan de buenas maneras				
26	Me molesta que me hagan preguntas				
27	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerza en hacer su trabajo lo mejor posible				
28	Me irrito cuando compruebo la ignorancia de algunas personas				
29	Me siento mal cuando una persona que aprecio toma una decision equivocada				
30	Me enfado, si veo a alguien comportándose de un modo que no me gusta				
31	Me gusta que me critiquen				
32	Me enojo con la persona que me niega algo razonable que he pedido de buenas maneras.				
33	Me altera, ver a personas que no controlan sus sentimientos: lloran, gritan, se muestran demasiado contentas				
34	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen.				
35	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa				

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.