



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Inteligencia emocional y conducta asertiva en estudiantes de primaria
de una institución educativa básica regular, Arequipa 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Zamata Yucra, Katherine Esperanza (orcid.org/0000-0003-0692-8734)

ASESORA:

Dra. Cuenca Robles Nancy Elena (orcid.org/0000-0003-3538-2099)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA — PERÚ

2022

Dedicatoria

Primero agradezco a Dios por permitirme cumplir con mis metas y sueños. Esta tesis se lo dedico a mis padres por su apoyo constante, por los valores que siempre me han inculcado, en especial a mi hija Melany Alessandra por impulsarme con el logro de mis objetivos.

Agradecimiento

Agradezco este trabajo a la universidad César Vallejo por abrirme sus puertas. En especial agradezco a mi hija Melany Alessandra por brindarme su apoyo constante, por enseñarme que siempre hay un mañana.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.6. Procedimientos	20
3.7. Método de análisis de datos	20
3.8. Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	22
4.1. Resultados descriptivos	22
4.1.1. Descripción de los resultados de la variable: Inteligencia Emocional	22
4.1.2. Descripción de los resultados según dimensiones de la Inteligencia Emocional	23
4.1.3. Descripción de los resultados de la variable: Conducta Asertiva	25
4.1.4. Descripción de los resultados según dimensiones de la Conducta Asertiva	26

4.2. Resultados inferenciales	28
4.2.1. Análisis de normalidad	28
4.2.2. Contrastación de hipótesis general	29
4.2.3. Contrastación de la hipótesis específica	30
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	48

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de inteligencia emocional de la muestra	22
Tabla 2 Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la inteligencia emocional de la muestra	23
Tabla 3 Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de conducta asertiva de la muestra	25
Tabla 4 Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la conducta asertiva de la muestra	26
Tabla 5 Análisis de la normalidad de la distribución poblacional de las variables inteligencia emocional y conducta asertiva	28
Tabla 6 Coeficiente de correlación entre las variables inteligencia emocional y la conducta asertiva	29
Tabla 7 Coeficiente de correlación entre la inteligencia emocional y la dimensión auto-asertividad de la conducta asertiva	30
Tabla 8 Coeficiente de correlación entre la inteligencia emocional y la dimensión hetero-asertividad de la conducta asertiva	31

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Distribución de porcentajes de los niveles de inteligencia emocional de la muestra	22
Figura 2 Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la inteligencia emocional de la muestra	24
Figura 3 Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de conducta asertiva de la muestra	25
Figura 4 Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la conducta asertiva de la muestra	27

Resumen

El objetivo principal de la presente investigación fue determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y la conducta asertiva en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022.

De diseño no experimental corte transversal, enfoque cuantitativo, tipo básica y nivel correlacional. Se trabajó con una muestra compuesta por 100 estudiantes de ambos sexos pertenecientes a los años quinto y sexto del nivel primario. Para la recolección de los datos se utilizó como técnica la encuesta, contando con los siguientes cuestionarios: Inventario de la Inteligencia Emocional de BarOn ICE para la primera variable y la Escala de la conducta asertiva ADCA-1.

Los resultados del estudio demostraron que la Inteligencia Emocional y la Conducta Asertiva poseen un correlación significativa y positiva de grado bajo (p calculado= $0.000 < p$ tabular=0.05; coeficiente $r= 0.369$); al igual que las correlaciones entre la Inteligencia Emocional y las dimensiones Auto-Asertividad y Hetero-Asertividad de la Conducta Asertiva (calculado= $0.002 < p$ tabular=0.05, coeficiente $r= 0.310$; p calculado= $0.013 < p$ tabular=0.05; coeficiente $r= 0.249$).

Palabras clave: *Inteligencia Emocional, Conducta Asertiva, Alumnos de Primaria, Arequipa.*

Abstract

The main objective of this research was to determine the relationship between emotional intelligence and assertive behavior in a regular basic educational institution, Arequipa 2022.

Non-experimental cross-sectional design, quantitative approach, basic type, correlational level, we worked with a sample composed of 100 students of both sexes belonging to the 5th and 6th years of the primary level. For data collection, the survey technique was used, with the following questionnaires: BarOn ICE Emotional Intelligence Inventory for the first variable and the Assertive Behavior Scale ADCA-1.

The results of the study showed that Emotional Intelligence and Assertive Behavior have a significant and positive meaning of low degree (calculated $p = 0.000 < \text{tabular } p = 0.05$; coefficient $r = 0.369$); as well as the correlations between Emotional Intelligence and the Self-Assertiveness and Hetero-Assertiveness dimensions of Assertive Behavior (calculated $p = 0.002 < \text{tabular } p = 0.05$, coefficient $r = 0.310$; calculated $p = 0.013 < \text{tabular } p = 0.05$; coefficient $r = 0.249$).

Keywords: *Emotional Intelligence, Assertive Behavior, Primary School Students, Arequipa.*

I. INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional, durante esta última década, ha jugado un papel predominante en la educación moderna, debido en gran parte gracias a su fundamento práctico que permite desarrollar la motivación, la regulación de los estados de ánimo, el control de impulsos, y las relaciones sociales (Fernández & Montero, 2014). No obstante, saber reconocer y comprender los afectos tanto de uno como la de los otros no es suficiente a la hora de establecer adecuadas pautas de convivencia en la escuela, destacando que el asertividad funge como un factor educacional que estimula la formación de procesos comunicativos positivos y flexibles, al permitir expresar de una forma adecuada los sentimientos y emociones de los alumnos (Caballero et al., 2018; Peneva & Mavrodiev, 2016)

A nivel mundial, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en un informe realizado en América latina y el Caribe el año 2019 sobre las habilidades socioemocionales en escolares de sexto grado de primaria, se identificó que la autorregulación escolar en el 74% de los casos fue positiva, encontrando facilidad de los estudiantes en regular sus emociones, pensamientos y comportamientos durante el desarrollo del aprendizaje (UNESCO, 2021); sin embargo, dentro de los países con menor incidencia de autorregulación se encuentra Latinoamérica, en específico Brasil, con solo un 57% de referencias positivas. Del mismo modo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia 2020, en su guía sobre la comunicación y expresión en niños, expone al asertividad como la habilidad socioemocional idónea para el desarrollo de la comunicación calmada y eficaz en situaciones difíciles como lo puede llegar a ser la escuela (UNICEF, 2020).

A nivel internacional, se precisa que la escuela toma un papel mediador en el establecimiento de las relaciones sociales del niño, configurando en muchos de ellos, el primer espacio donde estos entablarán contacto con sus similares, generará un rol dentro del grupo, y tendrán que someterse a un entorno con diferentes reglas y funciones (Santi, 2019). Por ejemplo, en España, descubrieron que una de las razones que ocasiona el bullying entre los niños de 8 a 11 años es un precario control emocional, encontrando una asociación positiva entre los niños

agresores y un bajo índice de inteligencia emocional general, así como con las dimensiones “habilidades interpersonales” y “manejo del estrés” (Estévez et al., 2018). Por su parte Martínez y colaboradores, en Colombia, encontraron que entre los niños de 10 a 11 años se suelen presentar comportamientos asociados con la agresividad directa de hasta un 22,4%; manifestando así, una precaria gestión de las tendencias agresivas, ya sea física o verbal, en dicha población (Martinez et al., 2016).

En el marco nacional, el Ministerio de Educación del Perú, como órgano institucional, recalcó recientemente la importancia de una formación en habilidades socioemocionales, al brindar al niño una seguridad personal que le permite comunicarse de manera afectiva consigo mismo y con los demás (MINEDU, 2018). En ese mismo panorama, en el año 2020 el Ministerio de Educación informó que, desde inicio de ese año hasta septiembre del mismo, se hizo mención de 511 casos de violencia escolar tales como: Ciberacoso, acoso sexual, violencia psicológica, etc.; lo cuales afectarían el correcto desarrollo de la educación del niño (MINEDU, 2021). La inteligencia emocional en el Perú ha sido un tema de gran interés de investigación, encontrando numerosos estudios con variables relacionadas como estilos de crianza, resiliencia, habilidades sociales, clima escolar, entre otras. Bajo ese enfoque, la inteligencia emocional se encuentra positivamente asociada a variables como el género, empatía, habilidades sociales y clima familiar en adolescentes peruanos; además de denotar altos índices de frecuencia en la población estudiada (Ruiz & Carranza, 2018). En contraparte, las conductas asertivas no son tan frecuentes en el medio estudiantil, identificando una predominancia de los niveles bajos y medio con 57,7% y 41,3% en un estudio con niños realizada en la capital (Peña M. , 2019).

Dentro de la región de Arequipa, la emergencia sanitaria del COVID-19 ha conllevado novedosas dificultades concernientes a la educación virtual como: falta de interacción, mala conectividad a internet, precaria retroalimentación en clases, bajo nivel educativo, sedentarismo, alta carga de tareas, falta de recursos tecnológicos, entre otros (Mesa de Concertación para la Lucha Contra la Pobreza de Arequipa, 2021). Por ejemplo, una investigación local identificó que las alteraciones de comportamiento en los escolares están relacionadas a los riesgos

estáticos y dinámicos que se producen en la escuela, afectando el desenvolvimiento de la inteligencia emocional en niños de 11 y 13 años de Arequipa (Vizcardo, 2015). De este modo, la población de estudio del presente trabajo acarrea numerosos obstáculos concernientes a la situación actual y a los precarios mecanismos de interacción que estos poseen, tanto en la sociabilización como la expresión de sentimientos y emociones, los cuales, más allá del desarrollo de la inteligencia emocional, requieren de un manejo adecuado en sus formas, maneras, y habilidades asertivas.

Acorde a lo anteriormente expuesto, se identifica a la inteligencia emocional como un aspecto esencial en el desarrollo de la asertividad en la escuela, debido a que esta presenta un modelo que permite iniciar, favorecer, y desarrollar las adecuadas relaciones interpersonales en las distintas etapas del proceso educativo (Briones et al., 2020); planteando la siguiente problemática de estudio: ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y la conducta asertiva en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022? Además de la siguiente problemática específica: ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional, Auto-Asertividad, Hetero-Asertividad en los estudiantes de la institución en estudio?

La investigación se encuentra sustentada en los modelos de justificación: justificación teórica, debido a que esta busca aportar nuevos conocimientos y antecedentes hacia una base investigativa anterior con la cual enriquecerse y generar perspectivas acerca de los temas de estudio, considerando a su vez, una escasez de contenido por parte de las investigaciones en la población de estudio centrada en los niños de primaria; del mismo modo, el presente trabajo se enmarca en la teoría de la inteligencia emocional por Reuven Bar-On, en el caso particular de la conducta asertiva, esta toma como base el modelo bidimensional Auto-Asertividad, Hetero-Asertividad de Manuel García y Angela Magaz. Justificación práctica, al brindar resultados que permitan entender mejor las variables de investigación, permitiendo entender la situación problemática y fomentando la elaboración de programas que incentiven una mejor calidad de aprendizaje. Justificación metodológica, al seguir todos los criterios establecidos por el ejercicio científico, utilizando instrumentos validados y confiables además de seguir las

bases éticas correspondientes en la fase de recolección de datos. Es así finalmente como este estudio servirá de ayuda a otros trabajos al presentar resultados, conclusiones y sugerencias inéditas sobre las variables de inteligencia emocional y la conducta asertiva.

Por consiguiente, se establece el siguiente objetivo principal: Determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y la conducta asertiva en la institución referida. Del cual se desprenden el siguiente objetivo específico: Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional, Auto-Asertividad, Hetero-Asertividad en los estudiantes de la institución en estudio.

Teniendo como hipótesis general: La inteligencia emocional se relaciona positivamente con la conducta asertiva en estudiantes de una institución educativa básica regular, Arequipa 2022. Con la siguiente hipótesis específica: La inteligencia emocional se relaciona positivamente con la Auto-Asertividad, Hetero-Asertividad en los estudiantes de la institución de estudio.

II. MARCO TEÓRICO

En el plano nacional, se precisan los siguientes trabajos investigativos: Fuentes (2021) desarrolló una investigación cuyo objetivo fue instituir la conexión entre inteligencia emocional y los estilos de crianza en alumnos de una IE de Piura. De diseño descriptivo-correlacional, se evaluó a 92 estudiantes de cuarto a sexto de primaria con edades comprendidas entre los 11 a 13 años. Los resultados demuestran que no existe una correlación significativa entre las variables, así como se identificó que la forma de instrucción de mayor incidencia es el control conductual con 19%, y la inteligencia emocional presenta valores bajos con hasta un 58% de prevalencia.

Marujo (2021), realizó un trabajo investigativo con el objetivo de determinar la asociación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en alumnos de primaria de una IE de Los Olivos, 2021. De diseño no experimental, tipo básica, correlacional, de corte transversal, se contó con la participación de 80 escolares. Los resultados encontrados concluyen una relación positiva de grado medio entre las variables de estudio.

Garofalo (2020), desarrolló una investigación con el fin de determinar la asociación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de nivel Básico Elemental de una IE de Bucay, Piura. De diseño cuantitativo-experimental, la muestra comprendió 98 alumnos del quinto y cuarto año de primaria. Se concluye una relación altamente significativa y positiva de grado bajo entre las variables de estudio.

Pacompi y Peralta (2020), elaboraron un trabajo investigativo cuyo objetivo fue establecer la asociación entre la Inteligencia Emocional y la Autoestima en los alumnos de quinto año del nivel primario de la IEN Manuel Muñoz Najjar, Arequipa. De diseño no-experimental, tipo correlacional, se empleó una muestra de 80 alumnos con edades comprendidas entre los 10 y 12 años. Los resultados obtenidos precisan un alto grado de correlación entre ambas variables.

Pedraglio (2019), efectuó un estudio con la finalidad de poder describir la relación entre la inteligencia emocional y la resiliencia en niños de 10 y 11 años de

dos instituciones educativas estatales en Lima. De un diseño no experimental de tipo descriptivo-correlacional, el estudio contó con la participación de 153 alumnos de primaria. Los resultados demostraron que existe una correlación significativa entre ambas variables, además de, identificar que el sexo femenino presentaba mayores puntajes en todos los componentes de la inteligencia emocional.

En el ámbito internacional, se presentan las siguientes investigaciones relacionadas: Gutiérrez (2022), en Ecuador, presentó una investigación con la finalidad de analizar la asociación entre la inteligencia emocional y habilidades sociales de los alumnos de octavo año paralelo "A" de la UE Gonzáles Suárez del cantón, Ambato. De enfoque mixto, de tipo descriptivo-correlacional, se trabajó con 33 estudiantes con edades comprendidas entre los 12 y 13 años. Los resultados demuestran niveles medios en ambas variables, así como una correlación significativa y positiva de grado moderado entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales.

Sánchez et al. (2021), en Ecuador, efectuaron un estudio que tuvo de objetivo analizar el desarrollo de la inteligencia emocional en escolares con bajo y adecuado rendimiento académico de Huambaló, Ecuador. De diseño experimental, se trabajó con 68 estudiantes de edades comprendidas entre los 9 y 11 años segmentados en dos grupos acorde a su rendimiento académico. Los datos obtenidos demostraron la presencia de una relación estadísticamente significativa entre los estudiantes de alto rendimiento académico y la inteligencia emocional, así como una relación significativa entre el bajo rendimiento y una pobre inteligencia emocional; no se lograron precisar relaciones entre la primera variable y el sexo de los estudiantes.

Navarro et al. (2021), en Chile, efectuaron un estudio con la finalidad de identificar el nivel de autoestima global, reconocer la estrategia de regulación emocional utilizada y la relación entre autoestima global y estrategias de regulación emocional en 37 estudiantes con alta capacidad que participan de un programa de enriquecimiento extracurricular chileno. El diseño de este fue cuantitativo, descriptivo-correlacional, y se trabajó con 37 participantes con edades entre los 10 y 12 años. Los resultados precisaron un nivel adecuado de autoestima general,

utilizando la estrategia de reevaluación cognitiva como método de regulación emocional. Asimismo, se encontró una correlación negativa y significativa entre la autoestima global y la supresión expresiva.

Robalino (2020), en un estudio efectuado en Ecuador, buscó determinar la asociación entre Inteligencia emocional y las habilidades sociales en alumnos del quinto año de una IE ubicada en Guayaquil. De diseño no-experimental, tipo correlacional, transversal, la muestra integró 43 estudiantes del nivel primario de la escuela Víctor Mideros. Entre los principales resultados se distingue, que un 53,49% de los niños presenta una inteligencia emocional de nivel medio, y un 58,14% posee un nivel alto de habilidades sociales; asimismo, se concluye una relación positiva y significativa de grado alto entre las variables de estudio.

Ramos y Espinosa (2018), en Ecuador, ejecutaron una investigación con el objetivo de determinar la asociación entre el desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades sociales en los niños y niñas acogidos en la Sociedad Protectora del Niño Huérfano y Abandonado Hogar Santa Marianita. De enfoque cuantitativo, tipo descriptivo-correlacional, se contó con la participación de 40 niños institucionalizados entre 7 y 10 años de la ciudad de Ambato. Los resultados reflejan mayoritariamente niveles bajos en el desarrollo de la inteligencia emocional, con un 80% de incidencia, asimismo, en el caso de las habilidades se precisó un 52,5% de predominancia del nivel bajo. El trabajo concluyó una correlación positiva de nivel bajo entre ambas variables.

Howard Gardner, en 1993, entendió la inteligencia emocional como el producto de tanto la inteligencia interpersonal como la inteligencia intrapersonal, conceptualizando el término como la capacidad de comprender, apreciar y motivar los deseos y sentimientos de uno mismo como de los demás (Fragoso, 2015). La inteligencia emocional, según Mayover y Salovey en 1997, hace referencia a aquella capacidad del ser humano de percibir y expresar sus emociones, asimilándolas en el pensamiento, con el objetivo de comprender, razonar y regular estas, ya sea con uno mismo como con los demás (Guevara, 2011; Mayer et al., 2008).

Por su parte, en 1998, Cooper y Sawaf refieren que la inteligencia emocional es la habilidad de captar, sentir, y saber expresar eficazmente las emociones, comprendiendo una fuente inagotable de energía, información, conexión e influencia humana (Jiménez, 2018). Para Sterrett, en el 2002, la inteligencia emocional integra un conglomerado de destrezas respecto a la gestión de una persona a nivel personal y social, permitiéndole lograr mejores resultados en el trabajo como en la vida cotidiana (Talavera-Salas et al., 2021). En síntesis, la inteligencia emocional, es la capacidad del individuo en reconocer las propias emociones, así como la de los demás (Goleman, 2012).

La teoría de la inteligencia emocional, ofertada por el psicólogo Daniel Goleman el año 2005 en su libro titulado: "Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ", comprende, dentro de su estudio, cinco características fundamentales a la hora de tomar en cuenta su distinción en relación a otros términos como la empatía o el altruismo (Allen, 2014): Conocer las propias emociones: es decir, generar un sentido de autoconciencia, tener la capacidad de conocer los propios sentimientos y por qué alguien se siente afectado por ellas. Capacidad de gestión emocional: es decir, poder ser capaz de tomar control y saber gestionar las emociones difíciles como la ira o frustración. Habilidad de motivarse a uno mismo: es decir, tener la fuerza o voluntad de impulsarse en la vida. Reconocer las emociones en los demás: es decir, considerar el cómo se sienten los demás y responder en consonancia a ello. Manejo de las relaciones interpersonales: es decir, la capacidad de hacer amigos y mantenerlos a través del tiempo, demostrando un liderazgo competente, y lidiando con las diferencias de cada persona.

La propuesta de Goleman entiende la inteligencia emocional como parte de la personalidad, estableciendo un modelo de competencias emocionales producto del ejercicio de esta (Goleman, 2012). Así, las habilidades generadas por tal práctica integran rasgos de carácter funcional al individuo, como la autodisciplina, compasión o el altruismo, factores indispensables para la convivencia en sociedad (Federación de Enseñanza de Andalucía, 2011). Entre las habilidades destacadas por Goleman se encuentran: el desarrollo de la motivación, desarrollo de la empatía, manejo de la ansiedad, manejo de los impulsos, manejo de estados

anímicos, reconocimiento de patrones del habla gratificantes, facilidad de interacción social, resistencia frente a los conflictos internos como la frustración, y confianza hacia los demás miembros del grupo.

Por su parte, Salovey y Mayer en 1993, propusieron la denominada teoría de las cuatro fases de la inteligencia emocional, entendiendo este término como la capacidad para identificar y traducir adecuadamente los sucesos emocionales personales y sociales en función a una dirección o conducta adaptativa al pensamiento y el ambiente donde esta emoción se desarrolla (Rodríguez, 2009).

Esta teoría implica que cada una de las fases de la inteligencia emocional propuesta por Salovey y Mayer se construyen en la base de una fase anterior, de manera sucesiva, como una pirámide (Hue, 2016). Las fases expuestas son las siguientes: Percepción e identificación emocional: Comienza con la formación brindada en la etapa educacional, y se desarrolla conforme la persona va madurando mentalmente; de esta forma la variedad de emociones del individuo se va incrementando, siendo asimiladas y diferenciadas entre ellas. Pensamiento: El sistema límbico posee un rol de mediador en el pensamiento, es decir, es un mecanismo de alerta o aviso frente a numerosos estímulos externos, generando avisos que se traducen en el cerebro como reacciones afectivas de carácter inconsciente. De tal forma que las reacciones emocionales, al no verse solventando por algún mecanismo disuasorio o de control, direccionan el pensamiento y la toma de decisiones de las personas, viéndose reflejado estos en emociones conscientes. Razonamiento emocional: Esta etapa entiende la influencia de las experiencias, los parámetros reglamentarios, aprendizajes, entornos sociales y culturales, como determinadores de la intensidad y frecuencia de las emociones del individuo. Regulación de emociones: Proceso que implica alcanzar un nivel de crecimiento personal donde se pueda gestionar y regular las emociones, entenderlas y dar uso de ellas de forma adecuada a la situación.

Finalmente, un tercer enfoque o teoría de la inteligencia emocional es la que propone Bar-On, cuyo modelo da gran valor a las demandas del medio, responsables de generar conjuntos de conocimientos y habilidades, y se fundamenta en las competencias individuales, tratando de explicar las maneras y

mecanismos por las cuales el sujeto interactúa y se relaciona con su medio (Bar-On, The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI), 2006). La inteligencia emocional y social entonces, comprende una agrupación de sucesos en interrelación de tres tipos de respuestas: emocionales, personales y sociales.

Modelo el cual, a su vez, se distingue en cinco componentes (Hue, 2016): Intrapersonal, comprende la capacidad de ser consciente, de comprender y relacionarse adecuadamente con los pares. Interpersonal, comprende la habilidad del individuo, en su medio, de controlar y manejar las grandes emociones e impulsos. Manejo de estrés: comprende la habilidad de tener una visión positiva de la situación. Estado de ánimo: facilidad del individuo en comprender el resultado de sus emociones. Adaptabilidad: comprende la habilidad de adaptación y resolución de los problemas o cambios producto de las eventualidades personales o sociales.

Respecto a la variable asertividad, Wolpe (como se citó en Calua et al., 2021), en el año 1977, en una primera aproximación, la define como aquella expresión directa y abierta de todas las emociones y sentimientos del individuo alejadas a la ansiedad. En 1978, Alberti y Emmons (como se citó en Terroni, 2009), precisan que la asertividad es la conducta del ser humano que le permite actuar en función a sus propios intereses, defenderlos, expresarlos y efectuarlos sin la carga de ansiedad asociada, permitiendo la honestidad en los deseos y en sus derechos tanto en lo personal como lo social.

En 1980, para Brown (como se citó en Olivares-Bazán et al, 2019), basándose en un modelo conductual, la asertividad es aquella conducta que se manifiesta en un entorno interpersonal en base a la adquisición de refuerzos personales, minimizando así la pérdida de refuerzos por parte de los receptores de dicha conducta. En 1986, Caballo (como se citó en Terroni, 2009), bajo la misma línea, detalla que la conducta asertiva es una expresión socialmente habilidosa, de carácter estrictamente interpersonal, donde se logran expresar los sentimientos, deseos, actitudes, opiniones o derechos de la persona ante un similar, generalmente resolviendo un problema inmediato para que no vuelva a ocurrir.

De esta forma, la conducta asertiva comprende la capacidad del individuo en asegurar y respetar los sentimientos, deseos, preferencia, gustos, y decisiones

hacia a uno mismo y hacia los demás, independientemente de la situación, grupo o afinidad (García & Magaz, 2003).

La conducta asertiva, halla su origen en el término latino “Assére” o “Asertum”, entendido como coraje, aplomo, defensa o afirmación, comprende la cualidad del individuo que posee una personalidad activa, respetuosa de sus derechos, con total autonomía en sus interacciones, siendo franca, adecuada, y abierta en la comunicación con sus semejantes (Fensterheim & Bae, como se citó en Naranjo, 2008). Inicialmente, el concepto fue desarrollado por Wolpe en 1959 como un enfoque de expresión de las ideas, pensamientos y actitudes positivas ante las personas de su entorno, sin embargo, fue por medio de la corriente cognitivo conductual de la psicología cuando su estudio cobro mayor relevancia en el resto del mundo (Guell, 2005).

Dentro de los enfoques más destacados de esta época desataca la apreciación de Alberti y Emmons en 1978, quienes entienden la conducta asertiva como aquel comportamiento que incentiva la equidad e igualdad de las relaciones humanas, brindando una característica por la cual poder defender los intereses propios de forma sincera, abierta, sin la carga de conciencia producto de los sentimientos, al mismo tiempo que permite respetar los derechos de los otros (Naranjo, 2008).

De este modelo proporcionado por Alberti y Emmons, donde se distingue una separación entre los efectos del comportamiento asertivo hacia uno mismo y hacia otros, García y Magaz en 2003 desarrollaron una Escala de evaluación de la asertividad (ADCA-1), en la que se presentan dos componentes o dimensiones fundamentales para el estudio del mismo (García & Magaz, 2003):

Auto-Asertividad: comprende la conducta de comprensión y consideración de los sentimientos propios, es decir, de respeto hacia los deseos, gustos, valores, y preferencias individuales.

Hetero-Asertividad: comprende la conducta de respeto y valoración hacia las manifestaciones sinceras, cordiales, de los sentimientos, deseos, gustos, valores, y preferencias de los demás.

De esta forma, el análisis de la conducta asertiva se da en función a la interrelación del sujeto con su entorno, al igual del rol que tiene este en tal; donde se destaca que la persona asertiva puede manifestar cuatro estilos de asertividad (García & Magaz, 1998): Estilo pasivo, se caracteriza por un nivel alto de Hetero-Asertividad y un nivel bajo de Auto-Asertividad; es común en personas con baja autoestima, inseguras, quienes prefieren respetar a los demás, pero no a sí mismos, considerando sus opiniones o preferencias poco significantes o no dignas de respeto. Estilo agresivo, se caracteriza por un nivel alto de Auto-Asertividad y un nivel bajo de Hetero-Asertividad; se presenta en los individuos que se sienten superiores a los demás, considerando sus opiniones o preferencias mejores o de mayor relevancia a la de sus pares. Estilo asertivo, se caracteriza por el equilibrio de ambas dimensiones (Auto-Asertividad y Hetero-Asertividad), ya sea en un nivel alto o intermedio; integra a los individuos considerados de sí mismos, de adecuada autoestima, seguridad, que respetan las opiniones y preferencia de los demás, así como las suyas propias.

Sin embargo, el estudio de la asertividad comprende otros enfoques y corrientes, encontrando modelos como el de Wolpe y Lazarus, quienes refieren dos componentes de estudio: la conducta negativa y la conducta positiva; las cuales, a su vez, dependen de tres criterios fundamentales: el aspecto conductual, el aspecto personal, y al aspecto situacional de la persona en interacción (Guell, 2005).

Por su parte Calua et al (2021) cito a Galassi y Galassi, quienes proponen tres factores por los cuales se presenta la variable, es decir, los medios de comunicación de la asertividad: Factor no verbal, comprende a la capacidad del individuo en transmitir mensajes por medio de gestos, movimientos o ademanes hacia determinado grupo de persona, integrando en esta también, características relacionadas al control de emociones, reacciones y reflejos inconscientes. Una persona asertiva sabe gestionar su cuerpo, no reflejando mensajes que no quiera decir o deba decir. Ejemplo: mirada, expresión fácil, postura corporal, gestos, etc. Factor paralingüístico, en relación con la anterior, esta toma importancia a la forma en la que el mensaje es expresado, es decir, al tono de voz, curso, velocidad más que al contenido en sí del comunicado. Una persona asertiva entiende la situación en la que será expresada la acción, y moldeará las formas de su mensaje en función

a la otra persona o grupo. Ejemplo: volumen, tono, fluidez, claridad y velocidad, etc. Factor verbal, constituye la habilidad del individuo en utilizar las palabras adecuadas para lograr transmitir de la mejor manera su mensaje, emoción, idea o convicción. Una persona asertiva entenderá que el proceso de comunicación con una persona no solo comprende saber expresar, sino esta requiere también de la retroalimentación, es decir, saber escuchar, preguntar y acotar. Ejemplo: duración del habla, retroalimentación, preguntas, etc.

III. METODOLOGÍA

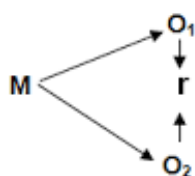
3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación: El presente trabajo se enmarcó en una investigación de tipo básica, acorde a su finalidad de brindar nuevos conocimientos científicos en función a un marco teórico previo, sin la necesidad de dar contraste a este con algún aspecto práctico (Muntané-Relat, 2010).

De nivel correlacional, debido a que se buscó determinar el grado de asociación entre dos variables por medio del uso de técnicas estadísticas y la constatación de hipótesis (Hernández et al., 2014).

De enfoque cuantitativo, porque se obtuvieron datos medibles, de carácter lógico, perfectamente replicables y reconocibles acerca del objeto de estudio, los cuales fueron analizados y discutidos por medio de la estadística (Hernández & Mendoza, 2018).

Diseño de investigación: El diseño utilizado fue el no experimental, de corte transversal, debido a que la investigación analizó un fenómeno en su curso normal, sin la intervención del investigador, contando a su vez, de un solo espacio de tiempo para la recopilación de los datos pertinentes para el estudio de las variables (Derek, 2018). El esquema del presente es:



Donde:

M = Muestra

O1= Variable inteligencia emocional

O2= Variable conducta asertiva

r = Correlación entre dichas variables

3.2. Variables y operacionalización

Definición conceptual de la variable Inteligencia Emocional: Conglomerado de habilidades y destrezas personales, emocionales y sociales, que permiten al individuo adaptarse y encarar las demandas impuestas por su medio (Bar-On, 2006).

Definición operacional de la variable Inteligencia Emocional: Para evaluar dicha variable se aplicó el instrumento de inteligencia emocional de BarOn ICE el cual consta de 30 ítems organizado en las siguientes dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, estado de ánimo y adaptabilidad. **(Ver anexo 3)**

Definición conceptual de la variable Conducta Asertiva: Capacidad del individuo en asegurar y respetar los sentimientos, deseos, preferencia, gustos, y decisiones hacia a uno mismo y hacia los demás, independientemente de la situación, grupo o afinidad (García & Magaz, 2003).

Definición operacional de la variable Conducta Asertiva: Para evaluar dicha variable se aplicó el instrumento de conducta asertiva ADCA-1 el cual consta de 35 ítems organizado en las siguientes dimensiones: Auto-Asertividad y Hetero-Asertividad. **(Ver anexo 3)**

3.3. Población, muestra y muestreo

Población: La población de una investigación comprende el integro de los individuos, elementos, entidades de una unidad de muestreo, compartiendo en conjunto una serie de características y particularidades que la ubican dentro del objeto de estudio (Hérmendez et al., 2014). Para efectos de este estudio, la población abarcó los 150 estudiantes de quinto y sexto año de primaria matriculados en una Institución de Educación básica regular de Arequipa - 2022. Considerando los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión: Estudiantes de quinto y sexto año de primaria, estudiantes cuyos padres o encargados hayan firmado el consentimiento informando, estudiantes que se encuentren en clases durante los días destinados a la aplicación del paquete de instrumentos.

Criterios de exclusión: Estudiantes que no pertenezcan al quinto y sexto año de primaria, estudiantes cuyos padres o encargados no hayan firmado el consentimiento informando, estudiantes que no hayan asistido o hayan pedido permiso para no asistir los días destinados a la aplicación del paquete de instrumentos.

Muestra: La muestra comprende en fundamento, una parte de la población, un subgrupo de esta que comparte sus características y que integra la unidad de estudio específica de la investigación (Hassan, 2016). La muestra de este trabajo se compuso por 100 alumnos que cumplan los requisitos de inclusión durante los días destinados a la fase aplicativa del proyecto.

Muestreo: Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, entendido como el proceso por el cual se selecciona una muestra donde no todos los individuos de una población tienen las mismas oportunidades de ser elegidos, estableciendo los participantes por facilidad o accesibilidad del investigador más que por un proceso estadístico aleatorio (Hérmendez et al., 2014; Hassan, 2016).

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada en la concerniente investigación fue la recolección de datos por medio de la encuesta, la cual se caracteriza por dar uso de una serie de procedimientos estandarizados por los que se recoge y analiza la información pertinente a una variable de estudio (Delgado, 2022; Casas et al., 2003).

El concerniente estudio comprende dos cuestionarios como instrumentos de recolección de datos, para la primera variable se utilizó el BarOn ICE: NA, versión resumida, el cual evalúa la inteligencia emocional y social. Esta escala comprende un diseño tipo Likert y consta de 30 ítems y 6 escalas en la versión reducida.

El instrumento para evaluar la segunda variable fue la Escala de Asertividad o la Escala de la conducta asertiva ADCA-1 elaborada por García y Magaz (2003), la cual comprende un diseño tipo Likert y consta de 35 ítems, asignándole una valoración de 1 a 4 de acuerdo a la respuesta marcada.

Ficha técnica del instrumento: Inteligencia Emocional

Nombre:	Inventario de la Inteligencia Emocional de BarOn ICE
Autor:	Reuven Bar-On
Año:	1997
Adaptación al Perú:	Ugarriza y Pajares (2006)
Finalidad:	Medir el nivel de inteligencia emocional y social
Aplicación:	Niños y adolescentes entre los 7 y 18 años
Categorías:	Muy alto (120-90) Alto (89-60) Promedio (59-30) Bajo (29-0)
Dimensiones:	Intrapersonal, Interpersonal, Manejo de estrés, Estado de ánimo y Adaptabilidad

Ficha técnica del instrumento: Conducta Asertiva

Nombre:	Escala de la conducta asertiva ADCA-1
Autor:	E. Manuel García Pérez y Angela Magaz Lago
Año:	2003
Adaptación al Perú:	Córdova y Melchor (2021)
Finalidad:	Medir la conducta asertiva
Aplicación:	Estudiantes de primaria y secundaria
Categorías:	Alto (105 – 140) Medio (70 – 104) Bajo (35 – 69)
Dimensiones:	Auto-Asertividad y Hetero-Asertividad

Validez: Hace referencia a la capacidad del instrumento en medir lo que se tiene que medir, es decir, a la obtención de datos cuantificables sobre la variable de estudio (Koller et al., 2017; Roberts et al., 2006).

Respecto al primer instrumento, Inventario de la Inteligencia Emocional de BarOn ICE, la validez fue desarrollada originalmente por Reuven Bar-On (1997) en una muestra compuesta por 9172 adolescentes y niños estadounidenses de diversos sectores raciales. Esta consistió en un análisis factorial exploratorio donde se determinó la estructura factorial de los ítems, así como las escalas Intrapersonal, Interpersonal, Manejo del Estrés y Adaptabilidad; además, se aplicó un análisis de componentes principales con una rotación Varimax. Para la versión peruana, Ugarriza y Pajares (2006) trabajaron con una muestra integrada por 3374 adolescentes y niños de Lima metropolitana. El análisis factorial exploratorio demostró la estructura factorial de los 30 ítems de la versión abreviada, destacando los factores de adaptabilidad, seguido del manejo del estrés, el intrapersonal y el interpersonal. La estadística de correlación en las diferentes escalas del mismo también demuestra el valor multidimensional del instrumento reducido, obteniendo puntajes que oscilan el 0.37 y 0.94 entre las escalas original y la versión reducida y adaptada.

Respecto al segundo instrumento, Escala de la conducta asertiva ADCA-1, García y Magáz (2003) efectuaron el proceso de validez por medio del juicio de expertos, obteniendo valores unánimes en las dimensiones presentes en la escala. Asimismo, esta fue sometida a una prueba piloto en 450 adolescentes con edades referidas entre los 12 y 16 años de 4 centros educativos de España, concluyendo buenos resultados en el análisis de dicha variable. Las correlaciones presentes en la comparación con otros instrumentos arrojaron también puntajes aceptables, donde se distinguen valoraciones significativas de nivel moderado y alto en el puntaje general, y moderados y bajos en la correlación por dimensiones. Para la versión peruana, Córdova y Melchor (2021) desarrollaron una prueba piloto en 10 estudiantes de nivel primaria, además de un juicio de expertos sobre todos los ítems y dimensiones de la escala, concluyendo un nivel aceptable de validez.

Confiabilidad: La confiabilidad hace noción al grado en que los ítems de un instrumento logran medir consistentemente una unidad de estudio, representada mediante un estadístico de consistencia interna donde 0.0 representa una confiabilidad muy baja, y 1.0 una confiabilidad perfecta (Roberts et al., 2006; Ugarriza & Pajares, 2002).

Respecto al primer instrumentó, Bar-On y Parker (2000) estudiaron la confiabilidad de tanto la versión completa como abreviada del Inventario de la Inteligencia Emocional de BarOn ICE en una muestra de 60 niños estadounidenses con una media de edad de 13.5; los resultados indicaron una consistencia interna oscilante entre el 0.77 y el 0.88 en ambas versiones. Para la adaptación peruana, Ugarriza y Pajares (2005) realizaron la prueba de confiabilidad contando con una muestra de 3, 374 niños y adolescentes de la ciudad de Lima; el Alpha de Cronbach resulto en un puntaje notable de 0.96, así como puntajes de estabilidad de 0.77 y 0.88 en ambas versiones.

Respecto al segundo instrumento, García y Magáz (2003) evaluaron la confiabilidad de la escala en un trabajo que comprendió 724 adolescentes con edades entre los 14 y 18 años, utilizando las técnicas de re test y el análisis de la consistencia interna. En el primer caso, los resultados arrojaron un puntaje de 0.87 en la dimensión Auto-Asertividad y 0.83 en la dimensión Hetero-Asertividad. En el segundo caso, se trabajó con una base de datos de individuos de 12 a 25 años de diversos niveles académicos, obteniendo una confiabilidad de 0.90 y 0.85 en el Alpha de Cronbach; asimismo, el coeficiente de relación entre ambas dimensiones manifestó un nivel de significancia moderado con 0.58. Para la adaptación peruana de la versión abreviada, Córdova y Melchor (2021) efectuaron la estadística de coherencia interna mediante un Coeficiente de Alpha de un Alfa de Cronbach, encontrando un puntaje aceptable de 0.72.

Asimismo, para el presente estudio se efectuó una prueba piloto con el objetivo de obtener la confiabilidad de los instrumentos utilizados respecto a la población de estudio. El mismo, contó con la participación de 50 estudiantes de quinto y sexto año de primaria afines a la muestra de la investigación. Los resultados demostraron, en el primer caso, que el Inventario de la Inteligencia

Emocional de BarOn ICE cuenta con una confiabilidad de 0.86, interpretado como bueno; del mismo modo, la Escala de la conducta asertiva ADCA-1 puntuó un Alpha de Cronbach de 0.82, valorado como un buen índice de confiabilidad.

3.6. Procedimientos

En primer lugar, se buscaron los permisos respectivos por parte de la dirección de la institución educativa donde se efectuó la investigación. Una vez obtenidos los requerimientos, se procedió a efectuar la fase de aplicación del proyecto. Durante el transcurso de esta, se facilitaron al integro de los participantes, así como a sus responsables encargados, los consentimientos informados para ser debidamente llenados con el objetivo de continuar con la aplicación de los instrumentos. Las respuestas recogidas por este medio posteriormente se usaron para digitalizar los datos en un programa estadístico que permita su análisis e interpretación.

3.7. Método de análisis de datos

La información recolectada sobre la unidad de estudio ha sido procesada por medio de los programas estadísticos Excel y SPSS. En estos, se realizó un análisis descriptivo de las variables, por medio de tablas de frecuencias y gráficos de barras. Posteriormente se efectuó el análisis inferencial, a efectos de realizar la contrastación de la hipótesis, mediante la aplicación de un estadístico de correlación.

3.8. Aspectos éticos

El presente trabajo consideró todos los aspectos éticos que se definen como primordiales dentro del campo de la investigación, comprendiendo un trabajo acorde a las necesidades y respeto por una institución educativa donde se trabaja con niños. Con motivos de este, fue requerido un consentimiento informado el cual debió de ser llenado por los padres o encargados de los alumnos, autorizando el proceso de aplicación de los instrumentos.

Del mismo modo, el trabajo consideró los criterios de particularidad y anonimato de los alumnos, salvaguardando los datos personales que puedan ser

brindados durante el transcurso del proyecto. Tal criterio comprende que el uso de la información solo puede ser usado por el investigador, y sus fines se centran únicamente en los objetivos planteados por el estudio.

Respecto a los derechos de autoría y publicación, el desarrollo de este consideró a todos los autores citados en la bibliográfica, no incurriendo en el plagio de la propiedad intelectual, al presentar un debido manejo de la información consignada en este trabajo.

Finalmente, el presente cumplió con los criterios de la Declaración de Helsinki, los cuales concretan como principio fundamental del investigador resguardar el derecho a la salud, vida, dignidad, integridad, libertad, familiaridad y confiabilidad de los participantes de una investigación (Asociación Médica Mundial, 2017).

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

4.1.1. Descripción de los resultados de la variable: Inteligencia Emocional

Tabla 1

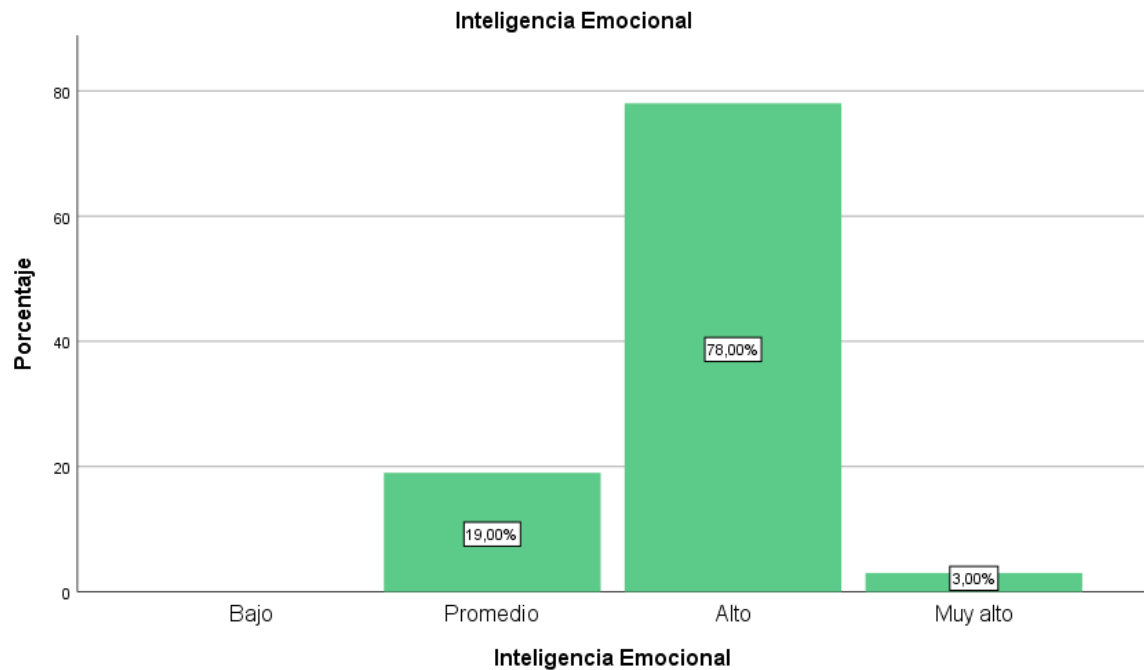
Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de inteligencia emocional de la muestra

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	0	0,0%
	Promedio	19	19,0%
	Alto	78	78,0%
	Muy alto	3	3,0%
	Total	100	100,0%

Nota: Base de datos (Anexo 4)

Figura 1

Distribución de porcentajes de los niveles de inteligencia emocional de la muestra



En la tabla 1 y figura 1, se distingue que la gran mayoría de estudiantes de quinto y sexto de primaria de una instrucción educativa básica regular presentan una inteligencia emocional de nivel alto con un 78% (78) de incidencia, seguido por el nivel promedio con un 19% (19) y en el nivel muy alto con 3% (3), y finalmente el nivel bajo con 0%.

4.1.2. Descripción de los resultados según dimensiones de la Inteligencia Emocional

Tabla 2

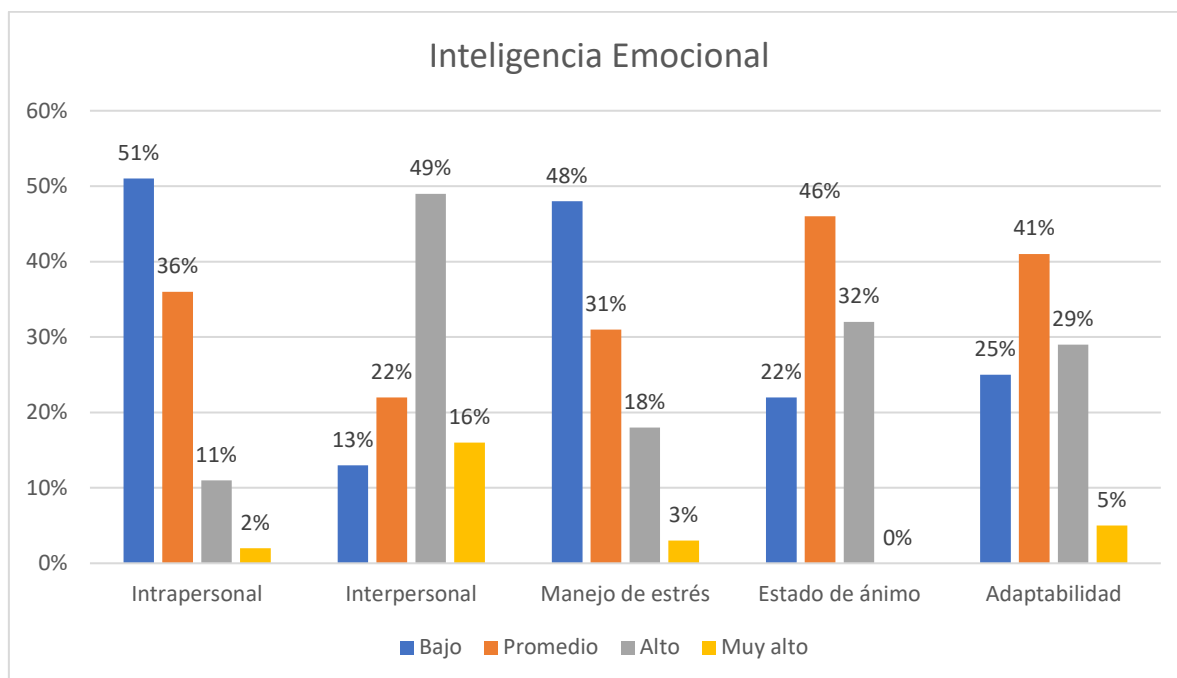
Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la Inteligencia Emocional de la muestra

Niveles	Intrapersonal		Interpersonal		Manejo de estrés		Estado de ánimo		Adaptabilidad	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	51	51,0%	13	13,0%	48	48,0%	22	22,0%	25	25,0%
Promedio	36	36,0%	22	22,0%	31	31,0%	46	46,0%	41	41,0%
Alto	11	11,0%	49	49,0%	18	18,0%	32	32,0%	29	29,0%
Muy alto	2	2,0%	16	16,0%	3	3,0%	0	0%	5	5,0%
Total	100	100%	100	100%	100	100%	100	100%	100	100%

Nota: Base de datos (Anexo 4)

Figura 2

Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la Inteligencia Emocional de la muestra



Conforme a la tabla 2 y figura 2, se expone las dimensiones de la Inteligencia Emocional presentada por los estudiantes de quinto y sexto grado del nivel primario, donde la dimensión Intrapersonal precisa niveles bajos con un 51% (51), seguidos por un nivel promedio con 36% (36), un nivel alto con 11% (11), y solo un 2% (2) en el nivel muy alto.

En la dimensión interpersonal presenta nivel alto en 49% (49), seguido del nivel promedio en 22% (22), nivel muy alto en 16% (16) y 13% (13) en el nivel bajo.

De acuerdo a la dimensión Manejo de estrés, se presenta nivel bajo en 48% (48), seguido del nivel promedio en 31% (31), nivel alto en 18% (18) y en el nivel muy alto un 3% (3)

Respecto a la dimensión Estado de ánimo, presenta nivel promedio en 46% (46), seguido del nivel alto en 32% (32), nivel bajo en 22% (22) y 0% (0) en el nivel muy alto.

Respecto a la dimensión Adaptabilidad, presenta nivel promedio en 41% (41), seguido del nivel alto en 29% (29), nivel bajo en 25% (25) y 5% (5) en el nivel muy alto.

4.1.3. Descripción de los resultados de la variable: Conducta Asertiva

Tabla 3

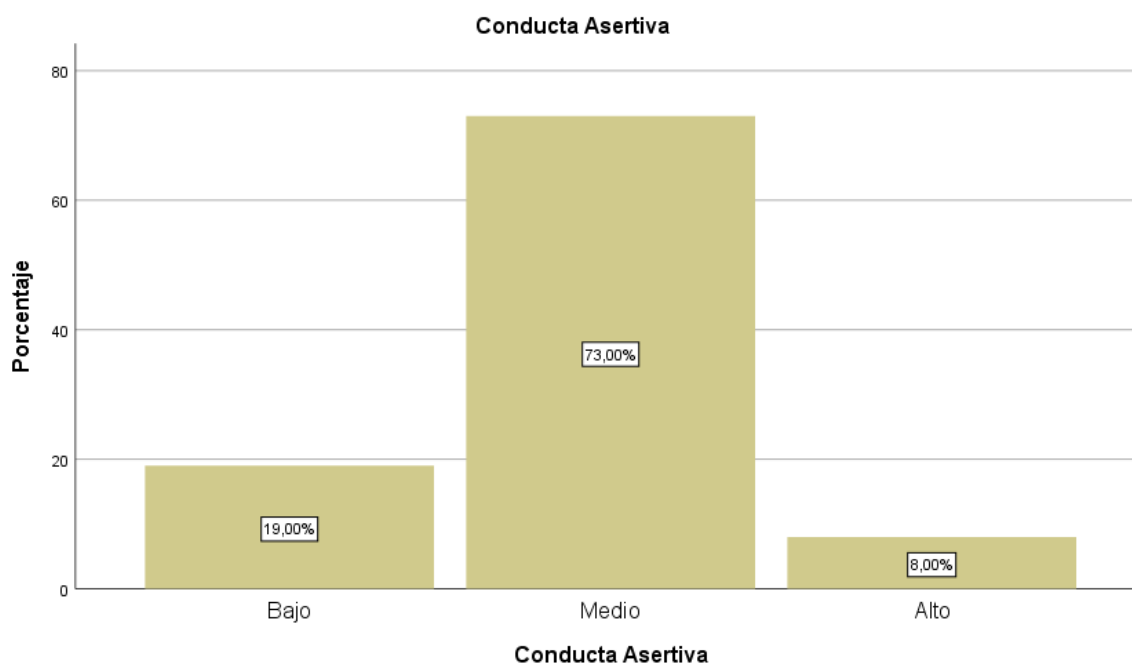
Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de conducta asertiva de la muestra

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	19	19,0%
	Medio	73	73,0%
	Alto	8	8,0%
	Total	100	100,0%

Nota: Base de datos (Anexo 3)

Figura 3

Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de conducta asertiva de la muestra



De acuerdo a la tabla 3 y figura 3, se identifica que, en su mayoría, los discentes de quinto y sexto de primaria de una organización educativa presentan conducta asertiva de nivel medio con un 73% (73) de afluencia, seguido de un nivel bajo con 19% y 8% en el nivel alto

4.1.4. Descripción de los resultados según dimensiones de la Conducta Asertiva

Tabla 4

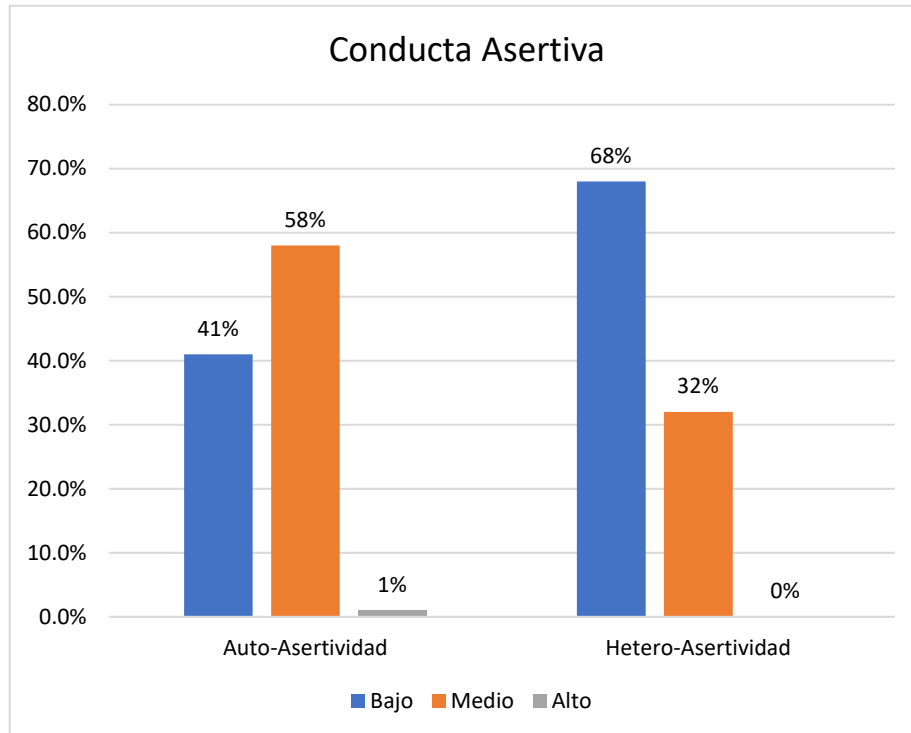
Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la conducta asertiva de la muestra

Niveles	Dimensión Auto-Asertividad		Dimensión Hetero-Asertividad	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	41	41,0%	68	68,0%
Medio	58	58,0%	32	32,0%
Alto	1	1,0%	0	0,0%
Total	100	100,0	100	100,0

Nota: Base de datos (Anexo 4)

Figura 4

Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la conducta asertiva de la muestra



De acuerdo con la tabla 4 y figura 4, la dimensión Auto-Asertividad de la conducta asertiva presenta nivel medio en 58% (58), seguido del nivel bajo en 41% (41) y 1% (1) en el nivel alto.

En la dimensión hetero-asertividad de la conducta asertiva presenta nivel bajo en 68% (68), el nivel medio en 32% (32) y 0% (0) en el nivel alto.

4.2. Resultados inferenciales

4.2.1. Análisis de normalidad

Tabla 5

Análisis de la normalidad de la distribución poblacional de las variables Inteligencia Emocional y Conducta Asertiva

		Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra	
		Inteligencia Emocional	Conducta Asertiva
N		100	100
Parámetros normales	Media	68,54	83,15
	Desv. Desviación	11,070	16,620
Máximas diferencias extremas	Absoluto	,088	,088
	Positivo	,042	,040
	Negativo	-,088	-,088
Estadístico de prueba		,088	,088
Sig. asintótica(bilateral)		,055^c	,052^c

Nota: Base de datos (Anexo 4)

De acuerdo con la tabla 5, se precisan los resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov respecto a ambas variables, Inteligencia Emocional y Conducta Asertiva. Los resultados evidencian que, tanto la primera variable Inteligencia emocional con $p=0.055$, como la segunda variable Conductas asertiva con $p=0.52$, cuentan con una distribución normal, debido a que ambas poseen un nivel de significancia mayor a 0.05.

4.2.2. Contrastación de hipótesis general

Prueba de hipótesis general

H0: La inteligencia emocional no se relaciona positivamente con la conducta asertiva en estudiantes de una I.E., Arequipa 2022.

H1: La inteligencia emocional se relaciona positivamente con la conducta asertiva en estudiantes de I.E., Arequipa 2022.

Tabla 6

Coefficiente de correlación entre las variables Inteligencia emocional y la Conducta Asertiva

		Inteligencia Emocional	Conducta Asertiva
Inteligencia Emocional	Correlación de Pearson	1	,369**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	100	100
Conducta Asertiva	Correlación de Pearson	,369**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	100	100

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

Nota: Base de datos (Anexo 4)

En la tabla 6 se presentan los resultados de la prueba de hipótesis general, en la cual se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para aceptar o rechazar una hipótesis de estudio en grupos normales. La significancia obtenida por el mismo fue de $p = 0.000 < 0.05$, lo que indica que la correlación obtenida es significativa estadísticamente, de igual forma, se precisa una correlación de Pearson de 0.369, interpretada como una correlación positiva de nivel bajo entre las dos variables. Por tal motivo se acepta la hipótesis alterna y se concluye que la inteligencia emocional se relaciona significativa y positivamente con la conducta asertiva en estudiantes de una I.E., Arequipa 2022

4.2.3. Contrastación de la hipótesis específica

Prueba de hipótesis específica

H0: La inteligencia emocional no se relaciona positivamente con la Auto-Asertividad, Hetero-Asertividad en los estudiantes de la institución de estudio.

H1: La inteligencia emocional se relaciona positivamente con la Auto-Asertividad, Hetero-Asertividad en los estudiantes de la institución de estudio.

Tabla 7

Coefficiente de correlación entre la Inteligencia emocional y la dimensión Auto-Asertividad de la Conducta Asertiva

	Inteligencia Emocional	Auto-Asertividad
Inteligencia Emocional	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,310**
	N	100
Auto-Asertividad	Correlación de Pearson	,310**
	Sig. (bilateral)	,002
	N	100

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

Nota: Base de datos (Anexo 4)

En la tabla 7 se presentan los resultados de la prueba de hipótesis específica 1, en la cual se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para aceptar o rechazar una hipótesis de estudio en grupos normales. El nivel de significancia obtenida por esta fue de $p= 0.002 < 0.05$, lo que demuestra que la correlación obtenida es significativa estadísticamente, asimismo, se identifica una correlación de Pearson de 0.310, entendida como una correlación positiva de grado bajo. Por tal motivo se acepta la primera hipótesis específica y se concluye que la inteligencia emocional se relaciona significativa y positivamente con la Auto-Asertividad en los estudiantes en una I.E., Arequipa 2022.

Tabla 8

Coeficiente de correlación entre la Inteligencia emocional y la dimensión Hetero-Asertividad de la Conducta Asertiva

		Inteligencia Emocional	Hetero-Asertividad
Inteligencia Emocional	Correlación de Pearson	1	,249*
	Sig. (bilateral)		,013
	N	100	100
Dimensión Hetero-Asertividad	Correlación de Pearson	,249*	1
	Sig. (bilateral)	,013	
	N	100	100

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Nota: Base de datos (Anexo 4)

En la tabla 8 se presentan los resultados de la prueba de hipótesis específica 2, en la cual se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para aceptar o rechazar una hipótesis de estudio. La significancia obtenida por esta fue de $p= 0.013 < 0.05$, lo que demuestra que la correlación obtenida es significativa estadísticamente, asimismo, se identifica correlación de Pearson de 0.249, entendida como una correlación positiva de grado bajo. Por tal motivo se acepta la segunda hipótesis específica y se concluye que la inteligencia emocional se relaciona significativa y positivamente con la Hetero-Asertividad en los estudiantes en una I.E., Arequipa 2022.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como finalidad determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y la conducta asertiva en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022; encontrando como resultado que el valor (p calculado= 0.000) es menor al valor (p tabular=0.05), por medio de la prueba de coeficiente de correlación de Pearson, logrando así, concluir que la inteligencia emocional y la conducta asertiva se relacionan estadísticamente de forma positiva, y que si hay un mayor nivel de Inteligencia emocional entonces se mejoran los niveles de conducta asertiva. Dicho resultado demuestra que la capacidad o habilidad de los alumnos de quinto y sexto grado de nivel primario en reconocer tanto los sentimientos ajenos como los propios, guarda asociación con las conductas asertivas presentadas por los escolares, véase resguardar y respetar las diferencias, sentimientos, gustos o formas de comportarse de sus compañeros. De esta forma, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, la cual implica que ambas variables se correlacionan positivamente. No obstante, el grado de asociación entre estas posee una interpretación de nivel bajo (coeficiente $r= 0.369$), es decir, la relación presente en la inteligencia emocional y conducta asertiva es positiva pero débil, demostrando que las variables de estudio no se conectan de forma perfecta en la población de niños de primaria.

Dicho resultado guarda relación con una amplia base de investigaciones relacionadas al tema, como por ejemplo el trabajo de Marujo (2021), quien, en un estudio efectuado con 80 alumnos de primaria de una IE de Lima, logró determinar una correlación positiva de grado medio entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales, dentro de ella, la comunicación asertiva (coeficiente $r= 0.442$). Asimismo, Garofalo (2020), elaboró una investigación contando con la participación de 98 alumnos de quinto y cuarto de primaria de una IE en Bucay, Piura, obteniendo de resultado una asociación positiva y significativa entre ambas variables en un grado bajo (coeficiente $r= 0.386$). Por su parte, Pacompia y Peralta (2020), en Arequipa, desarrolló un estudio sobre la inteligencia emocional y la autoestima con 80 escolares de quinto año de primaria, donde se logró precisar una relación estadística positiva entre la inteligencia emocional y la dimensión socialización de la autoestima de grado medio (coeficiente $r= 0.624$).

En el ámbito internacional Gutiérrez (2022), trabajó con 33 estudiantes con edades comprendidas entre los 12 y 13 años de una IE básica, precisando que existe una relación significativa y positiva de grado moderado entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales (coeficiente $r= 0.437$). En esa misma línea, Ramos y Espinosa (2018), presentaron una investigación la cual comprendió 40 niños institucionalizados de 7 a 10 años en un albergue de la ciudad de Ambato, Ecuador, donde se concluye una correlación positiva de grado bajo entre dichas variables (coeficiente $r= 0.201$). En contraste, Robalino (2020) defiende una asociación positiva entre inteligencia emocional y habilidades sociales de nivel alto, tomando como muestra un estudio realizado en 43 escolares del quinto año de nivel primario de la escuela Víctor Mideros, Guayaquil.

De esta forma, la concerniente investigación halla sustento en la literatura revisada, haciendo especial énfasis en la asertividad como parte de las habilidades sociales, tal como se plasma en numerosos estudios (Marujo, 2021; Pacompia y Peralta, 2020; Robalino, 2020; Ramos y Espinosa, 2018). Los resultados obtenidos dan reflejo de una correlación significativa y positiva entre ambas variables de estudio, lo que respondería al carácter social de ambas cualidades, entendiendo que el ejercicio de estas responde a la interacción entre individuos, donde muchas veces el entender las emociones de los otros junto al respeto de estas, se encuentra íntimamente ligada hacia lo bueno o hacia lo malo, es decir, se correlacionan hacia una sola dirección, donde la falta de inteligencia emocional está asociada a una pobre asertividad, o caso contrario, una buena inteligencia emocional se traduciría en una mejor conducta asertiva. Sin embargo, esta relación hallada posee un grado bajo, por lo cual dicho fenómeno podría verse influenciado por otra serie de aspectos, por ejemplo, Navarro et al. (2021), Sánchez et al. (2021), y Pedraglio (2019), destacan el componente personal de la inteligencia emocional, indicando las influencias de tanto la autoestima, baja capacidad académica, así como el sexo respectivamente en el grado de en que una persona regula sus emociones.

Respondiendo a la primera hipótesis específica, se distingue que la inteligencia emocional se relaciona positiva y significativamente con la dimensión Auto-Asertividad de la conducta asertiva, con un valor (p calculado= 0.002) menor al valor (p tabular=0.05) de grado bajo (coeficiente $r= 0.310$), rechazando la

hipótesis nula y aceptando la hipótesis alterna del primer objetivo específico. Logrando así concluir que si hay un mayor nivel de Inteligencia emocional en consecuencia mejoran los niveles de Auto-Asertividad. Estos resultados demostrarían que la inteligencia emocional logra asociarse de forma leve con la capacidad de los alumnos en comprender y tomar en consideración sus propias conductas, respetando los deseos, gustos, valores y preferencias individuales frente a las imposiciones grupales. Fenómeno que hallaría base en la capacidad de ambas variables en buscar un análisis interno de la persona, entendiendo este como la capacidad de reconocer el mundo afectivo y motivacional inherente a su personalidad.

Entre los estudios que guardan referencia al primer objetivo específico, se encuentran Marujo (2021), quien halló una correlación positiva y significativa de grado medio entre las habilidades sociales y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional (coeficiente $r = 0.502$), es decir, las habilidades sociales se relacionan con la capacidad de reconocer y valorar las propias emociones en alumnos de primaria. Asimismo, Pacompia y Peralta (2020) exponen una correlación positiva y significativa de grado medio entre la inteligencia emocional y la dimensión autonomía de la autoestima (coeficiente $r = 0.560$), lo que indicaría que la inteligencia emocional se asocia al respeto por las propias preferencias y particularidades en cada escolar. Por su parte, Garofalo (2020) concluye una asociación estadística positiva de grado bajo entre la inteligencia emocional y la dimensión manejo de emociones de las habilidades sociales (coeficiente $r = 0.353$) y una asociación no significativa entre las habilidades sociales y la dimensión conciencia de sí mismo de la inteligencia emocional; es decir, las habilidades sociales se encuentran relacionadas a la identificación de las emociones individuales, y a su vez, no se encuentran relacionadas a la percepción de una conciencia de sí mismos en los niños evaluados por el estudio.

Respondiendo a la segunda hipótesis específica, se precisa que la inteligencia emocional se relaciona positiva y significativamente con la dimensión Hetero-Asertividad de la conducta asertiva, con un valor (p calculado = 0.013) menor al valor (p tabular = 0.05) de grado bajo (coeficiente $r = 0.249$), rechazando la hipótesis nula y aceptando la hipótesis alterna del segundo objetivo específico.

Concluyendo así que, si hay un mayor nivel de Inteligencia emocional entonces mejoran los niveles de Hetero-Asertividad. Dicho resultado implicaría que los alumnos de quinto y sexto año de primaria de una institución educativa básica regular logran considerar y valorar de forma tenue las expresiones afectivas, sinceras y cordiales de sus compañeros, así como respetar los deseos, gustos y preferencias diferentes a las suyas. Fenómeno que hallaría lógica en el hecho de que comprender el mundo afectivo interior ayudaría a los estudiantes a mejorar el respeto y consideración hacia las particularidades ajenas, no obstante, conforme se revisa los resultados de la variable, se puede distinguir que el nivel predominante de la dimensión Hetero-Asertividad en la unidad de estudio posee un valor bajo. Una posible solución a tal resultado, sería hipotetizar que ciertos factores de la inteligencia emocional promueven características egocéntricas en los individuos, no desarrollando valores como la empatía o el respeto de una manera efectiva ante lo distinto.

En cuanto a los estudios que guardan correspondencia con el segundo objetivo específico, se precisan diversos puntos de vista sobre su relación, por ejemplo, Fuentes (2021) identificaron una asociación positiva entre las subescalas manejo de estrés e interpersonal de la inteligencia emocional; Pacompia y Peralta (2020), hallaron una correlación positiva y significativa de nivel bajo entre la inteligencia emocional y la dimensión sociabilización de la variable autoestima (coeficiente $r=0.374$); y Pedraglio (2019), afirmó una relación significativa y positiva entre la inteligencia emocional y la toma de decisiones. En base a estos resultados se precisaría que la inteligencia emocional se encuentra en relación a las capacidades de control de estrés, sociabilización, y toma de decisiones, factores que hacen referencia a un adecuado manejo de las relaciones interpersonales, respetando y dando lugar a la opinión de los compañeros presentes las aulas de primaria. Sin embargo, otra serie de investigaciones defienden el hecho de que la inteligencia emocional no se asocia positiva y significativamente con factores relacionadas a la Hetero-Asertividad, por ejemplo, Marujo (2021) expuso que la habilidades sociales no se correlación significativamente con la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional; y Garofalo (2020) destaca que no existe conexión significativa entre la inteligencia emocional y la dimensión resolución de

conflicto de las habilidades sociales, así como también no existe asociación estadística entre las habilidades sociales y la dimensión autorregulación de la inteligencia emocional. Resultados que contrario a los primeros, negarían una asociación de la inteligencia emocional con factores importantes para la Hetero-Asertividad, como el hecho de entender las emociones ajenas, el manejo de conflictos, y la gestión emocional frente a los demás.

Finalmente, cabe destacar que, al igual que los resultados obtenidos en el objetivo principal, no se lograron encontrar grandes diferencias entre los grados de correlación de la variable inteligencia emocional y las dimensiones Auto-Asertividad y Hetero-Asertividad de la conducta asertiva, y en consecuencia, se puede establecer que ambas no poseen disparidades en cuanto su correlación más allá de su análisis general. Además, se hace mención que los instrumentos utilizados en el presente estudio fueron sometidos a una prueba de confiabilidad por medio del estadístico Alpha de Cronbach, obteniendo un puntaje de 0.86, catalogado como bueno en el primer caso referido al inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE, y un puntaje de 0.82, catalogado también como bueno en el segundo caso referido a la escala de la conducta asertiva ADCA-1.

VI. CONCLUSIONES

- Primera:** De acuerdo a los resultados obtenidos por el estudio se puede colegir que la inteligencia emocional y la conducta asertiva de los estudiantes de quinto y sexto año de primaria de una institución educativa básica regular ubicada en Arequipa, 2022, se encuentran positiva y significativamente correlacionadas en un grado bajo (p calculado= $0.000 < p$ tabular=0.05; coeficiente $r= 0.369$).
- Segunda:** De acuerdo a los resultados obtenidos, se colige que la inteligencia emocional y la dimensión Auto-Asertividad de la conducta asertiva en los estudiantes de quinto y sexto año de primaria de una institución educativa básica regular ubicada en Arequipa, 2022, se encuentran positiva y significativamente asociada en un grado bajo (p calculado= $0.002 < p$ tabular=0.05; coeficiente $r= 0.310$).
- Tercera:** De acuerdo a los resultados obtenidos, se colige que la inteligencia emocional y la dimensión Hetero-Asertividad de la conducta asertiva en los estudiantes de quinto y sexto año de primaria de una institución educativa básica regular ubicada en Arequipa, 2022, se encuentran positiva y significativamente relacionada en un grado bajo (p calculado= $0.013 < p$ tabular=0.05; coeficiente $r= 0.249$).

VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Se recomienda a las instituciones educativas centrar mayores esfuerzos en el desarrollo de las capacidades comunicativas asertivas y no solo en la inteligencia emocional, debido a que reconocer los sentimientos de tanto uno como de los otros no se traduce necesariamente en mejores habilidades o capacidades de comunicación, interacción, tal como se aprecia en los resultados obtenidos por el presente estudio.
- Segunda:** Se recomienda el desarrollo de programas educativos referentes a la consolidación de las conductas asertivas de tipo Auto-Asertivas presentes en los estudiantes de nivel primaria, es decir, de comprensión con la conductas y sentimientos propios, de respeto hacia uno mismo, sus gustos, particularidades, y valores.
- Tercera:** Se recomienda la elaboración de planes estratégicos que permitan la promoción y desarrollo de la Hetero-Asertividad en la educación primaria, es decir, presentar a los escolares talleres de respeto hacia los demás, comprensión y expresión de distintos puntos de vista, entre otros temas relacionados a la comunicación.

REFERENCIAS

- Allen, V. (2014). *Understanding and supporting behaviour through emotional intelligence: A critical guide for secondary teachers* (1ra ed.). Critical Publishing.
- Asociación Médica Mundial. (21 de Marzo de 2017). *Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects*. Obtenido de <https://n9.cl/mrs4>
- Aynaya, I. R. (2014). *La inteligencia emocional y la conducta asertiva en las alumnas del 3° y 4° grado de educación secundaria de la institución educativa particular "Rosa de Santa María" del Cercado-Arequipa, 2013*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Agustín]. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/1926>
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence* (1ra ed.). Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(4), 13-25. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679040>
- Briones, W., Urquiza, L., Navia, J., & Guevara, G. (2020). Communication assertiveness in academic processes in times of pandemic in Higher Education Institutions. *Journal of Science and Research*, 5(1), 653-668. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.4441180>
- Caballero, E., Cruz, Y., & Otero, Y. (2018). La comunicación asertiva: un método de estimulación en la formación del profesional pedagógico. *Luz*, 17(4), 15-25. Obtenido de <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/933>
- Calua, M., Delgado, Y., & López, O. (2021). Comunicación asertiva en el contexto educativo: revisión sistemática. *Revista boletín Repide*, 10(4), 315-334. Obtenido de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1274/1180>

- Campo, M. (2016). *Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales*. [Tesis de Doctorado; Universidad Complutense de Madrid]. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/38843/1/T37656.pdf>
- Casas, J., Repullo, J., & Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 31(8), 527-538. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf>
- Catama, K., & Aponte, A. (2015). Diferencias en habilidades sociales y asertividad en niños y adolescentes colombianos víctimas de maltrato. *Revista Enfoques*, 2(1), 53-80. doi:<https://doi.org/10.24267/23898798.210>
- Córdova, G., & Melchor, E. (2021). *Asertividad en estudiantes de primaria de la escuela N° 30059 Rosa de América - Huancayo*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Obtenido de <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/7048>
- Delgado, A. (2022). Methods, instruments and data collection. *revistacomunicar*, 1, 1-2. doi:<https://doi.org/10.3916/escuela-de-autores-174>
- Derek, L. (2018). *Investigative Research: Theory and Practice* (1ra ed.). SAGE Publications.
- Estévez, C., Carrillo, A., & Gómez, M. (2018). Emotional intelligence and bullying in elementary school children. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 227-238. Obtenido de <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1200>
- Federación de Enseñanza de Andalucía. (2011). Temas para la educación. *Revista digital para profesionales de la Enseñanza*, 1(1), 1-12.
- Fernández, A., & Montero, I. (2014). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 53-66. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/773/77344439002/html/>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Guía sobre comunicación y expresión*. Nuestro unicef. Retrieved from <https://n9.cl/avy2w>
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI(16), 110-125. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299138522006.pdf>
- Fuentes, R. (2021). *Estilos de Crianza e Inteligencia Emocional en Estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2018*. [Tesis de Pregrado; Universidad Privada Antenor Orrego]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12759/7681>
- Garaigordobil, M., & Peña, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 22(3), 551-567. Obtenido de https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/09.Garaigordobil_22-3oa.pdf
- García, E. M., & Magaz, A. (1998). *Ratones, Dragones y Seres Humanos*. Bilbao: COHS.
- García, E., & Magaz, A. (2003). *Assertiveness Assessment Scale. (ADCA-1)*. (1ra, Ed.) Edit. albos.
- Garofalo, G. N. (2020). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en alumnos de básica elemental de una escuela de Bucay, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/50085>
- Goleman, D. (2012). *The Brain and Emotional Intelligence* (2da ed.). Ediciones B, S.A.
- Guell, B. (2005). *¿Porque he dicho blanco si quería decir negro?: técnicas asertivas para el profesorado y formadores* (1ra ed.). Edit. Barcelona.
- Guevara, L. (2011). Temas para la educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(12), 1-12.

- Gutiérrez, W. R. (2022). *La inteligencia emocional y las habilidades sociales de los estudiantes de octavo año de EGB paralelo a de la unidad educativa Gonzáles Suárez del Cantón Ambato*. [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Obtenido de <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/33882>
- Hassan, M. (2016). *A Manual for Selecting Sampling Techniques in Research* (1ra ed.). MPRA Paper.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2da ed.). McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw Hill.
- Herrera, L., Buitrago, R., & Cepero, S. (2017). Emotional Intelligence in Colombian Primary School Children. Location and Gender. *Univ. Psychol*, 16(3), 3-16. doi:<https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy16-3.eips>
- Hue, C. (2016). Inteligencia emocional y bienestar. *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 21(1), 32-44. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5568420>
- Jiménez, A. (2018). Inteligencia emocional. *Curso de Actualización Pediatría* (págs. 457-469). Lúa Ediciones. Obtenido de <https://onx.la/8f83c>
- Koller, I., Levenson, M. R., & Glück, J. (2017). What do you think you are measuring? A mixed-methods procedure for assessing the content validity of test items and theory-based scaling. *Frontiers in psychology*, 8(1), 1-20. doi:<http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00126>
- Martínez, J. W., Tovar, J. R., & Ochoa, A. F. (2016). Comportamiento agresivo y prosocial de escolares residentes en entornos con altos niveles de pobreza. *Rev. perú. med. exp. salud pública*, 33(3), 455-462. doi:<http://dx.doi.org/10.17843/rpmesp.2016.333.2296>

- Marujo, M. (2021). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora de Lourdes, Los Olivos, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68558>
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. (2008). Human Abilities: Emotional Intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59(1), 507-536. doi:10.1146/annurev.psych.59.103006.093646
- Mendoza, E. R. (2018). *Inteligencia emocional en los estudiantes de quinto grado de primaria en la nstitución Educativa Estatal del distrito de Barranco, 2017*. [Tesis de Pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Obtenido de <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/2484>
- Mesa de Concertación para la Lucha Contra la Pobreza de Arequipa. (2021). *La educación en Arequipa más allá de la pandemia: Análisis y recomendaciones*. ENCUESTA BRAE 2021 – DIÁLOGOS POR LA EDUCACIÓN 2020. Retrieved from <https://bit.ly/3RcUqrS>
- Ministerio de Educación. (2021). *Plataforma SíseVe reporta casos de ciberacoso escolar durante la pandemia*. Gob.pe.
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). *La formación integral también debe abarcar las habilidades socioemocionales*. Gob.pe: Prensa Minedu. Retrieved from <https://cutt.ly/sVvKyzj>
- Muntané-Relat, J. (2010). Thematic reviews: Introduction to basic research. *RAPD Online*, 33(3), 221-227. Obtenido de <https://www.sapd.es/revista/2010/33/3/03>
- Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8(1), 1-27. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44780111.pdf>
- Navarro, G., Flores, G., & Rivera, J. (2021). Relación entre autoestima y estrategias de regulación emocional en estudiantes con alta capacidad que participan

- de un programa de enriquecimiento extracurricular chileno. *Calidad en la educación*, 55(1), 6-40. doi:<http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n55.1007>
- Olivares-Bazán, L., Infante, E., & Zapata, N. (2019). El desarrollo de la conducta asertiva a estudiantes de nivel superior de Xilitla, S.L.P. *Revista de Filosofía y Cotidianidad*, 5(15), 22-33. doi:10.35429/JPDL.2019.15.5.22.33
- Pacompia, L. M., & Peralta, G. E. (2020). *Relación entre inteligencia emocional y autoestima en los estudiantes de quinto año de educación primaria de la Institución Educativa 41008 Manuel Muñoz Najar, Arequipa - 2019*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Agustín]. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/11222>
- Pedraglio de Cossio, C. I. (2019). *Inteligencia emocional y resiliencia en niños de 10 y 11 años de dos instituciones educativas estatales de Lima*. [Tesis de Grado, Universidad de Lima]. Obtenido de <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/8800>
- Pedraglio, C. (2019). *Inteligencia emocional y resiliencia en niños de 10 y 11 años de dos instituciones educativas estatales de Lima*. [Tesis de Pregrado; Universidad de Lima]. Obtenido de <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/8800>
- Peneva, I., & Mavrodiev, S. (2016). A Historical Approach to Assertiveness. *Psychological Thought*, 6(1), 3-26. doi:10.5964/psyct.v6i1.14
- Peña, M. (2019). *Asertividad en estudiantes de primaria, según sexo y tipo de familia*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/31732>
- Peña, M. L. (2022). *La inteligencia emocional y las habilidades sociales en la convivencia de estudiantes preescolares de una institución educativa de Lima, 2021*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3073331>
- Peralta, D., & Sandoval, R. (2016). *Autoestima e inteligencia emocional en niños institucionalizados y no institucionalizados - Chiclayo, 2016*. [Tesis de

- Pregrado, Universidad Señor de Sipan]. Obtenido de <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/4102>
- Pfafman, T. (2017). *Assertiveness* (1ra ed.). Encyclopedia of Personality and Individual Difference.
- Pinedo, D., & Richard, S. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de nivel primario en una institución educativa confesional de la selva peruana. *Revista Muro de la Investigación*, 3(1), 30-39. doi:<https://doi.org/10.17162/rmi.v3i1.1112>
- Pinto, A., & Villegas, D. Y. (2017). *Inteligencia emocional y asertividad en estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Teniente Coronel Alfredo Bonifaz Fonseca, Rímac - Lima 2017*. [Tesis de Pregrado, Universidad Privada Telesup]. Obtenido de <https://repositorio.utelesup.edu.pe/handle/UTELESUP/564>
- Porcayo, B. (2013). *Inteligencia emocional en niños*. [Tesis de Pregrado, Universidad Autónoma del Estado de México]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.11799/49546>
- Ramos, M. I., & Espinosa, E. M. (2018). *Desarrollo emocional y su relación con las habilidades sociales en los niños acogidos en la Sociedad Protectora del Niño Huérfano y Abandonado Hogar Santa Marianita de la Ciudad de Ambato*. [Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Obtenido de <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2441>
- Robalino, K. N. (2020). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en niños de quinto básica de una Institución Educativa, Guayaquil 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49799>
- Roberts, p., Priest, H., & Traynor, M. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing standard: official newspaper of the Royal College of Nursing*, 20(44), 41-45. doi:10.7748/ns2006.07.20.44.41.c6560

- Rodríguez, I. (2009). La inteligencia emocional en el proceso de enseñanza-Aprendizaje: Concepto y componentes. *Innovación y experiencias educativas*, 1(1), 2-10. Obtenido de <https://cutt.ly/4VvZs1M>
- Ruiz, P., & Carranza, R. F. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos. *Acta.colomb.psicol*, 21(2), 188-199. doi:<http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.9>
- Sánchez, L., Valarezo, C., Martínez, G., & Sánchez, R. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico: estudio en escolares de Huambaló, Ecuador. *Correo Científico Médico*, 25(3), 1-17. Obtenido de <http://www.revcoemed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/3965/1968>
- Santi, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *Revista Ciencia UNEMI*, 12(30), 143-159. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5826/582661249013/html/>
- Sterrett, E. (2002). *Manager's Guide to Emotional Intelligence*. De la gestión al liderazgo Editorial.
- Talavera-Salas, I., Zela, C., Parillo, E., & Calcina, S. (2021). Emotional intelligence and social conflict management styles in college students. *Dom. Cien.*, 7(2), 180-194. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i2.1789>
- Terroni, N. N. (2009). Communication and assertiveness on the discourse during face-to-face and computer-mediated group interactions. *Psico-USF*, 14(1), 35-46. Obtenido de <https://www.scielo.br/j/psuf/a/FMrqYWXdxjv7hYGxMYPP56w/?format=pdf&lang=es>
- Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*(8), 11-58. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>

- Ugarriza, N., & Pajares, L. (2006). *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes*. Obtenido de https://www.academia.edu/36406153/Manual_BarOn_Ice_Na
- UNESCO. (2021). *Global education monitoring report, 2020, Latin America and the Caribbean: inclusion and education: all means all*. Estudio ERCE 2019. Retrieved from <https://cutt.ly/EVvZvSH>
- Valdez, L. S. (2019). *Inteligencia Emocional y Comunicación Asertiva en los estudiantes del CETPRO 3ra Brigada Blindada Moquegua 2018*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Agustín]. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8986>
- Vásquez, J. A. (2013). *Inteligencia Emocional y su Influencia en el Desarrollo de la Comunicación Asertiva en Adolescentes del Tercero Bachillerato del Nivel Secundario Educativo*. [Tesis de Pregrado, Universidad de Guayaquil]. Obtenido de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/13760>
- Velarde, M. K. (2020). *La inteligencia emocional y la comunicación asertiva en los estudiantes de primer año de la facultad de ciencias de la educación, Universidad Nacional de San Agustín, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín]. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/20.500.12773/11395>
- Vizcardo, M. I. (2015). *Inteligencia emocional y alteraciones del comportamiento en alumnos de 11 a 13 años de Arequipa*. [Tesis de Maestría, Universidad de San Martín de Porres]. Obtenido de <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/1337>
- Zela, N., Chambi, N., Ticona, H. C., & Barrionuevo, J. F. (2022). Nivel de inteligencia emocional en niños y niñas del II ciclo de instituciones educativas de la zona rural durante la pandemia-Puno 2021. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 35-47. doi:<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.312>

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de consistencia

Título: Inteligencia emocional y conducta asertiva en una Institución Educativa Básica Regular, Arequipa 2022

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
			Variable 1: Inteligencia emocional				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rango
<p>Problema general: ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y la conducta asertiva en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022?</p> <p>Problema específico 1: ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional y la Auto-Asertividad en los estudiantes en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022?</p> <p>Problema específico 2: ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y la conducta asertiva en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022.</p> <p>Objetivo específico 1: Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y la Auto-Asertividad en los estudiantes en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022.</p> <p>Objetivo específico 2: 2) Establecer la relación que existe entre la inteligencia</p>	<p>Hipótesis general: La inteligencia emocional se relaciona significativamente y positivamente con la conducta asertiva en estudiantes de una institución educativa básica regular, Arequipa 2022.</p> <p>Hipótesis específica 1: La inteligencia emocional se relaciona significativamente y positivamente con la Auto-Asertividad en los estudiantes en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022.</p> <p>Hipótesis específica 2: 2) La inteligencia emocional se relaciona</p>	*Intrapersonal	*Atención, honestidad emocional. *Conocer aptitudes y talentos para ser reales con los compromisos que asumimos.	2, 6, 12, 14, 21, 26	<p>Ordinal (1) Muy rara vez (2) Rara vez (3) A menudo (4) Muy a menudo</p>	<p>Muy alto 120-90</p> <p>Alto 89-60</p> <p>Promedio 59-30</p> <p>Bajo 29-0</p>
			*Interpersonal	*Fuerza de voluntad; Optimismo; Discurso permanentemente positivo. *Respeto; Delicadeza; Disposición al compromiso; Valoración de lo que se exprese; Comprender las necesidades de los demás.	1, 4, 18, 23, 28, 30		
			*Manejo de estrés	*Amistad; Trabajo en equipo	5, 8, 9, 17, 27, 29		
			*Estado de ánimo		3, 7, 11, 15, 20, 25		

emocional y la Hetero-Asertividad en los estudiantes en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022?	emocional y la Hetero-Asertividad en los estudiantes en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022.	significativa y positivamente con la Hetero-Asertividad en los estudiantes en una institución educativa básica regular, Arequipa 2022	Variable 2: Asertividad				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles y rango	
			*Auto-Asertividad	*Aseveración y respeto hacia uno mismo con nuestras ideas; comportamientos, actitudes las cuales nos relaciona a los estados de ánimo; deseos, gustos, sentimientos, y respuestas ante diversas situaciones señalando realidades y pensando que consecuencias nos toma a realizar conductas positivas y negativas. derechos y respeto a los demás.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 31, 32	Ordinal (1) Nunca (2) Casi nunca (3) A veces (4) Siempre	Bajo 35–69
			*Hetero-Asertividad	*Capacidad de aseveración y reverencia de su propio yo vinculando con los afectos; anhelos, preferencias, gustos; toma de decisiones de manera independientes señalando diversas situaciones;	18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 34, 35		Medio 70–104

			entendimiento de que las personas en su entorno tienen los mismos				
Nivel - diseño de investigación		Población y muestra		Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar	
<p>Tipo de investigación: Básico.</p> <p>Diseño: No experimental.</p> <p>Nivel o alcance: Correlacional.</p> <p>Método: Descriptivo, hipotético deductivo</p>		<p>Población: La población abarcará los 150 alumnos de 5to y 6to año de primaria matriculados en una Institución de Educación básica regular de Arequipa - 2022.</p> <p>Muestreo: No probabilístico intencional</p> <p>Muestra: La muestra de este trabajo estará compuesta por alrededor de 100 alumnos de 5to y 6to de primaria que cumplan los criterios de inclusión.</p>		<p>Variable 1: Inteligencia emocional Técnica: Encuesta Instrumento: BarOn (I-CE): NA Autor: Reuven Bar-On Adaptado: Ugarriza y Pajares (2002) Ámbito de aplicación: Niños y adolescentes entre los 7 y 18 años Forma de administración: Personal y grupal</p> <p>Variable 2: Conducta asertiva Técnica: Encuesta Instrumento: Escala de Asertividad Autor: García y Magaz (2003) Adaptado: Córdova y Melchor (2021) Ámbito de aplicación: Estudiantes de primaria y secundaria Forma de administración: Personal y grupal</p>		<p>DESCRIPTIVA E INFERENCIAL La información recolectada sobre la unidad de estudio será procesada por medio de los programas estadísticos Excel y SPSS. Se realizará un análisis descriptivo a las variables, a través de tablas de frecuencias y gráficos de barras. Posteriormente se realizará el análisis inferencial, a efectos de realizar la contrastación de la hipótesis, mediante la aplicación de un estadístico de correlación.</p>	

Anexo 2

Cuadro de operacionalización de las variables

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala De Medición
Inteligencia emocional	Conglomerado de habilidades y destrezas personales, emocionales y sociales, que permiten al individuo adaptarse y encarar las demandas impuestas por su medio (Bar-On, 2006).	Para evaluar dicha variable se aplicó el instrumento de inteligencia emocional de BarOn ICE el cual consta de 30 ítems organizado en las siguientes dimensiones: Intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, estado de ánimo y adaptabilidad.	Intrapersonal Interpersonal Manejo de estrés Estado de ánimo Adaptabilidad	-Atención, honestidad emocional. -Conocer aptitudes y talentos para ser reales con los compromisos que asumimos. - Fuerza de voluntad; Optimismo; Discurso permanentemente positivo. -Respeto; Delicadeza; Disposición al compromiso; Valoración de lo que se exprese; Comprender las necesidades de los demás. -Amistad; Trabajo en equipo.	Ordinal
Conducta asertiva	Capacidad del individuo en asegurar y respetar los sentimientos, deseos, preferencia, gustos, y decisiones hacia a uno mismo y hacia los demás, independientemente de la situación, grupo o afinidad (García & Magaz, 2003)	Para evaluar dicha variable se aplicó el instrumento de conducta asertiva ADCA-1 el cual consta de 35 ítems organizado en las siguientes dimensiones: Auto-Asertividad y Hetero-Asertividad.	Auto-Asertividad Hetero-Asertividad	- Comprende la conducta de comprensión y consideración de los sentimientos propios, es decir, de respeto hacia los valores, gustos, deseos, preferencias individuales. - Comprende la conducta de respeto y valoración hacia las manifestaciones sinceras, cordiales, de los sentimientos, valores, gustos, preferencias, deseos de los demás.	Ordinal

Anexo 3. Paquete de instrumentos

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - ABREVIADA

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez Liz Pajares Del Aguila

INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. **Muy rara vez**
2. **Rara vez**
3. **A menudo**
4. **Muy a menudo**

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4

20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4

ESCALA DE ASERTIVIDAD

Sección: Sexo: Varón () Mujer () Procedencia: Urbano ()
 Rural () Tipo de familia: Completa () Incompleta ()

Instrucciones:

Con el fin de conocer tu nivel de asertividad como parte de un trabajo de investigación, a continuación, veras algunas afirmaciones sobre cómo piensas, sientes o actúas, debes marcar con una X en la columna que corresponda a tu respuesta y que aparece a la derecha de cada declaración.

Ten en cuenta que no hay respuestas BUENAS o MALAS.

Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre
1	2	3	4

Nro.	Declaración	1	2	3	4
1.	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso al tener que exponer mi propia opinión.				
2.	Cuando estoy renegando me molesta que los demás se den cuenta.				
3.	Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí.				
4.	Me disgusta que los demás me vean nervioso.				
5.	Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás.				
6.	Si se me olvida algo, me molesto conmigo mismo.				
7.	Reniego, si no consigo hacer las cosas perfectamente.				
8.	Me siento mal cuando tengo que cambiar mi opinión.				
9.	Me pongo nervioso cuando tengo que decir lo bueno de alguien.				
10.	Cuando pregunto algo que desconozco, procuro justificar mi ignorancia.				
11.	Cuando estoy triste me disgusta que lo demás se den cuenta.				
12.	Me siento mal conmigo mismo, si no entiendo nada de lo que me están explicando				
13.	Me cuesta trabajo dar las críticas que hago, aunque comprenda que son justas.				
14.	Cuando me critican sin razón, me pone nervioso, tener que defenderme				
15.	Cuando creo haber cometido un error, busco pretextos que me justifiquen.				

16.	Cuando descubro que no se algo, me siento mal conmigo mismo.				
17.	Me cuesta hacer preguntas.				
18.	Me cuesta hacer favores.				
19.	Me cuesta decir NO, cuando me piden que haga algo que yo no deseo hacer.				
20.	Cuando me dicen elogios, me pongo nervioso y no sé qué hacer.				
21.	Me molesta que no me entiendan algo cuando explico.				
22.	Me molesta mucho cuando me dan la contra.				
23.	Me molesta que los demás no comprendan mi razón o mis sentimientos.				
24.	Me da cólera cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso de tiempo.				
25.	Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buena manera.				
26.	Me molesta que me hagan preguntas.				
27.	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerce demasiado en hacer su trabajo lo mejor posible.				
28.	Me altero cuando compruebo alguna ignorancia de las personas.				
29.	Me siento mal cuando compruebo que una persona que aprecio tome una decisión equivocada				
30.	Me altero cuando veo a alguien comportándose de mala manera.				
31.	Me disgusta que me critiquen.				
32.	Siento malestar hacia la persona que me niegue algo razonable, que le pido de buena manera.				
33.	Me altera al ver a persona que no controlan sus sentimientos: lloran, dan gritos o se muestran excesivamente contentas.				
34.	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tiene.				
35.	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.				

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 4

Matriz de datos

	Inteligencia Emocional																																
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30			
S1	3	2	3	3	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	4	1	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	1	1	2	1	2	1	2
S2	2	1	2	3	2	1	3	1	2	2	3	1	3	1	2	3	2	1	3	1	1	4	2	2	2	1	2	2	1	2	1	4	
S3	2	1	2	3	4	1	2	2	2	2	3	1	1	3	1	2	2	3	2	1	1	3	2	1	2	4	3	3	2	3			
S4	3	1	2	4	2	2	3	1	2	2	1	2	2	2	3	3	2	4	4	2	2	2	2	1	2	2	1	4	4	2			
S5	3	4	4	4	4	1	2	2	2	3	1	1	1	1	4	4	1	4	3	1	3	4	4	4	4	4	4	1	4	1	4		
S6	2	1	1	4	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	3	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	3	2	1	2			
S7	3	3	4	4	2	3	4	2	1	3	2	2	2	2	3	3	2	3	4	3	3	2	4	4	3	2	4	2	2	3			
S8	3	3	3	3	2	3	3	2	1	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	1	2	3	2	2		
S9	2	2	3	1	2	2	2	3	3	1	3	3	1	1	1	2	3	2	2	3	4	1	2	3	4	1	4	2	1	1	1		
S10	4	2	1	4	3	1	4	3	2	2	3	1	2	1	4	3	2	4	2	1	1	3	4	2	2	4	4	4	3	4			
S11	4	2	3	3	1	1	2	3	1	2	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	3	3	3	3	2	1	2	2	3	3	1		
S12	1	2	1	4	3	1	3	1	2	2	2	4	2	3	3	3	4	2	2	1	1	4	1	1	2	4	3	4	2	3			
S13	2	1	4	4	1	2	4	1	4	2	2	1	3	2	4	2	4	2	3	3	3	4	4	2	1	2	3	4	3	2			
S14	4	3	1	4	1	2	1	4	1	3	2	1	2	1	2	3	1	4	4	2	1	2	3	2	2	3	2	4	4	3			
S15	3	4	3	4	1	2	4	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	1		
S16	1	2	1	4	2	1	3	1	1	2	3	1	1	1	3	3	3	3	2	1	2	1	2	1	3	2	1	2	3	1			
S17	3	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	2	3	1	3	2	1	2	1	3	4	2	3	1	2	3	1	2			
S18	3	4	4	3	3	2	1	2	2	1	3	2	1	3	2	3	2	4	3	2	1	4	4	1	3	4	3	4	3	4			
S19	4	1	2	4	3	1	4	1	3	3	1	4	4	1	3	4	2	3	3	2	1	4	3	3	1	1	3	2	2	2			
S20	2	3	2	3	2	1	2	2	3	4	1	1	2	1	4	2	3	2	3	4	2	3	3	1	3	3	3	4	3	2			
S21	4	2	3	3	1	1	2	3	3	1	1	3	2	2	1	3	1	3	2	2	2	4	4	3	3	3	3	4	4	4			
S22	4	1	2	4	2	1	2	1	2	4	4	1	3	1	4	1	2	1	4	1	1	4	4	4	4	2	2	1	2	3	4		
S23	3	2	3	3	2	3	2	1	2	3	2	1	3	2	3	2	1	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	3	1	2			
S24	1	2	1	2	3	1	2	3	1	3	1	2	1	2	4	3	4	2	3	2	1	3	3	1	1	2	2	2	3	2			
S25	2	1	2	4	1	1	3	3	4	1	1	1	1	1	2	4	1	4	3	2	1	1	4	1	1	4	1	1	4	4			
S26	3	1	2	4	4	1	4	3	2	1	1	1	1	1	3	1	3	4	1	1	1	1	1	1	1	1	4	3	4	4			
S27	3	1	3	3	4	1	2	3	3	3	1	4	2	1	1	3	4	2	2	1	1	1	1	1	1	3	1	4	1	4	3		
S28	1	4	4	4	1	2	3	1	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	4	4	3	2	3	2	4	2	2			
S29	2	3	2	4	2	3	1	2	2	3	3	2	1	1	1	3	2	1	4	1	2	2	3	2	3	3	4	4	4	1			
S30	2	3	4	3	3	4	4	1	1	3	2	4	4	4	3	1	2	3	4	1	3	4	4	4	4	4	4	3	2	4	4		
S31	3	1	4	4	1	1	3	1	1	4	2	3	3	1	4	4	2	4	3	1	1	3	4	4	4	4	1	1	4	1	2		
S32	2	1	1	4	1	2	3	1	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	1	2	2	2	1	4	3	2	2	2	3			
S33	2	4	1	4	3	1	1	1	2	3	2	4	1	1	1	1	2	3	3	2	1	3	1	1	1	1	4	1	3	1			
S34	2	1	4	4	1	1	3	1	2	2	3	1	2	1	4	1	1	2	2	1	1	2	3	2	1	1	1	3	1	2			
S35	2	1	3	4	2	1	4	1	1	3	2	4	3	1	2	2	2	3	3	2	1	4	2	3	1	4	3	3	2	4			
S36	1	2	2	4	1	4	3	1	1	2	2	1	1	3	4	3	2	4	3	2	4	4	4	3	4	3	2	4	2	3			
S37	2	1	3	2	1	3	3	2	2	1	3	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	3	1	2	2	1	3	1	4			
S38	3	1	3	3	2	1	3	1	1	3	2	2	3	1	3	4	1	3	3	1	1	3	3	3	2	4	1	3	2	3			
S39	2	1	4	4	1	1	1	3	1	2	2	2	3	3	2	2	3	4	1	2	2	4	4	1	2	3	1	2	1	3			
S40	4	2	4	3	1	1	3	1	1	3	1	1	3	2	3	2	1	3	4	1	3	3	2	3	1	3	1	4	1	1			

S41	2	2	2	3	1	3	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2									
S42	2	3	4	3	2	2	3	1	2	2	1	2	2	1	3	3	2	1	2	1	2	4	2	3	3	4	2	4	2	3	3	4	2	4	1	2	2	4	1	4	1	4	3	4								
S43	3	1	2	2	1	1	2	2	3	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	4	1	1	3	2	1	4	1	3	4	1	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3							
S44	2	1	3	3	2	1	2	1	3	2	2	1	1	1	2	1	1	4	2	1	4	2	1	4	3	1	1	4	2	1	4	2	1	4	2	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4							
S45	2	1	4	3	4	1	2	3	3	2	3	1	4	2	2	3	2	3	2	4	4	4	4	4	4	1	2	3	2	4	3	2	4	3	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1								
S46	2	1	2	4	2	1	3	1	2	4	1	1	3	1	2	2	1	1	2	1	1	3	2	3	3	1	1	3	2	3	3	1	1	3	2	1	1	3	2	1	1	3	2	1	1							
S47	2	2	1	3	4	2	3	1	1	3	3	1	2	1	3	3	4	3	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4							
S48	2	1	1	4	2	3	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	3	4	3	4	3	4								
S49	3	1	1	3	2	1	3	2	1	2	3	1	2	1	3	1	2	3	2	1	1	1	3	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2							
S50	4	2	3	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	3	3	2	4	2	2	2	1	4	4	2	4	1	2	4	1	2	4	1	2	4	1	2	4	1	4	1	4	4							
S51	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	1	2	2	3	3	1	3	1	1	2	4	4	1	1	3	2	4	4	1	1	3	2	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4						
S52	4	2	4	4	1	1	4	3	2	1	1	1	3	2	2	4	1	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	2	4	4	3	2	4	4	3	2	4	4	3	2	4	3	2	4	3	2						
S53	4	3	2	4	4	1	3	1	1	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4						
S54	4	1	4	4	2	1	1	1	2	2	1	1	3	2	3	3	1	4	2	3	1	2	4	2	3	1	2	4	2	3	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4				
S55	3	1	3	4	3	1	2	3	3	3	3	4	3	2	2	2	4	2	3	2	1	3	2	3	3	1	4	4	3	3	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4				
S56	3	2	2	3	4	1	2	1	1	2	1	1	2	2	4	4	2	3	3	2	2	3	3	3	1	2	3	3	3	1	2	1	3	4	2	1	3	4	2	1	3	4	2	4	3	4	2	4				
S57	2	4	2	4	4	2	2	2	2	4	1	1	4	1	1	3	1	4	1	1	4	2	1	1	4	2	1	1	4	4	2	1	4	4	1	4	4	2	1	4	4	1	4	4	4	4	4	4				
S58	4	2	3	4	2	4	3	1	2	1	3	4	1	4	3	1	3	4	2	1	3	3	4	1	3	3	4	1	3	3	2	2	3	3	4	1	3	3	2	2	3	4	3	4	3	4	3	4				
S59	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1			
S60	2	1	1	4	2	1	4	1	2	4	1	4	3	2	2	3	4	2	2	2	1	1	1	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	2	3	4	3	3	2	3	2	3	2			
S61	3	2	3	3	1	2	3	1	1	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	1	3	2	3	2	3	4	2	3	2	3	4	2	3	2	3	4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3		
S62	2	3	4	4	2	3	4	2	1	4	3	2	3	4	3	1	2	3	4	2	3	4	4	3	4	2	3	4	4	3	4	2	2	3	4	2	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3			
S63	3	2	4	3	2	1	4	1	2	2	4	2	2	4	2	2	1	3	3	1	2	3	3	4	3	1	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3		
S64	4	1	3	3	2	1	3	1	2	3	2	3	4	1	3	2	2	2	2	2	3	2	1	3	4	4	3	4	4	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3		
S65	2	1	1	3	3	1	2	1	1	3	2	4	3	1	4	2	2	2	2	3	2	1	4	3	2	2	4	3	2	2	4	2	4	2	4	3	2	2	4	2	4	3	2	4	3	2	4	3	2	4		
S66	2	1	1	4	1	3	4	1	1	2	2	1	1	3	4	1	1	3	2	1	3	4	4	2	2	3	4	4	2	2	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4		
S67	1	2	3	4	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	3	1	2	4	3	3	2	2	4	3	2	2	4	3	2	2	1	4	3	2	2	1	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4			
S68	3	1	3	3	1	2	3	2	2	3	3	2	4	3	2	3	2	3	2	1	4	4	2	3	2	4	4	2	3	2	4	4	2	3	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	
S69	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
S70	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
S71	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
S72	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S73	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
S74	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	
S75	2	1	1	2	1	3	4	4	2	1	4	2	2	2	1	2	3	2	1	2	1	2	3	2	1	2	3	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3
S76	2	2	2	1	1	2	2	4	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
S77	4	1	3	1	4	3	3	4	3	1	3	3	3	1	3	2	2	4	1	3	2	4	1	3	2	4	2	3	3	4	4	4	2	3	3	4	4	4	4	2	3	3	4	4	2	3	3	4	2	3	3	
S78	3	4	3	1	1	3	2	2	3	3	4	1	3	1	3	3	1	2	4	3	3	1	2	4	3	3	4	4	3	1	4	3	1	4	1	4	1	1	4	1	4	1	4	1	1	4	1	1	4	1	1	
S79	3	2	4	3	2	1	3	2	1	2	1	2	1	2	4	3	1	2	3	3	2	4	1	2	3	3	2	4	1	2	1	3	2	4	1	2	1	3	2	4	1	3	2	4	1	3	2	4	1	3	2	4
S80	1	2	3	4	3	2	4	1	1	2	3	4	2	1	4	4	2	4	2	1	3	2	1	3	2	2	1	3	2	2	1	3	2	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	
S81	4	1	2	4	2	2	4	2	1	2	1	2	4	1	4	1	4	1	4	2	4	2	1	4	4	1	1	3	1	4	1	1	3	1	4	1	1	3	1	4	1											

Conducta Asertiva																																				
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35		
3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	4	2	4	2	2	2	3	3	4	1	1	2	1	2	3	1	2	4	3	4	3	3	3	3	3	3
3	1	3	2	2	1	3	2	2	2	2	1	4	2	1	2	1	2	3	4	2	2	2	4	1	4	3	2	1	2	3	3	4	4	2	1	
4	2	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	2	1	4	3	2	4	3	3	3	1	2	2	2	1	1	3	2	4	3	3	2	2		
1	1	3	1	1	3	1	1	3	3	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	3	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	1	1	3	3	4	
4	2	3	3	4	2	2	4	3	2	4	3	2	4	3	1	3	3	4	1	4	4	4	3	4	3	4	3	1	2	4	1	4	4	1	2	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	4	3	3	3	3	4	
3	3	2	1	3	2	3	4	3	4	2	3	4	4	1	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	4	
2	1	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	1	2	1	3	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	
3	1	4	4	3	4	3	3	1	1	3	3	1	4	4	3	1	2	2	1	3	3	4	2	3	2	4	4	4	3	4	1	4	2	1		
1	2	3	3	1	3	2	4	1	4	3	2	4	3	2	1	3	4	4	2	3	1	4	2	3	1	1	1	1	3	3	4	4	4	3	3	
3	2	3	3	2	3	2	3	2	1	3	3	2	2	3	3	3	1	4	2	3	2	2	3	1	1	3	2	3	4	3	2	4	3	2		
1	1	1	1	4	2	2	1	1	1	1	1	4	3	1	4	2	1	1	1	2	4	3	4	1	1	4	1	1	1	4	4	1	1	2	1	
4	2	2	1	1	3	4	2	4	2	2	3	2	3	3	2	3	2	1	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	3	2	4	3	4	3	4	
3	2	2	1	3	1	1	3	3	1	2	1	2	3	3	4	1	1	3	1	3	1	3	1	3	2	3	1	3	3	1	3	3	2	3	3	
4	3	4	3	3	2	3	3	3	3	4	1	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	1	1	1	2	2	3	3	3	4		
4	1	2	1	4	1	3	2	1	2	3	3	1	2	1	3	2	3	1	3	4	2	1	3	3	2	1	2	1	2	3	2	1	2	1		
2	3	3	3	2	1	3	2	4	2	4	3	4	3	4	3	3	4	2	4	3	3	4	3	3	3	1	2	2	4	2	4	2	4	4		
4	2	4	2	2	1	3	4	3	1	2	3	4	3	1	3	3	3	2	4	2	3	3	4	4	4	1	2	2	4	2	4	2	4	4		
1	1	1	1	2	2	3	3	3	1	1	4	3	3	4	2	4	1	4	3	4	4	4	2	2	1	1	4	3	4	2	2	2	1	4	3	
1	4	1	2	1	3	1	3	1	1	2	2	2	3	1	3	1	1	3	1	2	1	1	1	3	3	3	1	2	3	2	1	2	3	1		
3	2	3	4	4	1	3	3	1	1	2	1	3	4	4	4	3	1	4	2	4	1	4	4	1	1	4	1	1	1	1	1	4	4	4	3	
1	3	3	4	3	4	2	2	3	4	2	1	2	1	1	3	1	3	4	4	3	2	4	3	2	4	3	2	1	1	1	3	4	2	4	2	
2	3	4	3	2	2	1	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	1	2	2	3	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	3		
2	3	2	3	2	4	3	2	3	2	3	4	2	3	1	4	3	2	4	4	2	1	3	3	2	1	3	1	4	2	1	2	3	2	3		
4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	1	1	4	4	4	4	4	4	1	4	1	4	4	4	4	4	4	4		
1	4	3	2	3	4	4	1	4	3	1	4	3	1	2	4	4	1	3	1	3	4	1	3	4	1	3	1	1	3	3	4	4	4	4		
4	3	1	1	3	3	4	4	4	3	3	3	2	1	4	1	3	4	1	3	4	1	4	4	1	3	3	1	1	4	4	4	1	3	3		
4	1	4	2	3	4	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	1	1	3	2	2	3	1	4	1	4	1	3	1	4	4	2	3	1	2	
1	1	2	1	2	1	4	4	3	3	2	2	3	3	1	1	4	4	4	1	2	2	4	3	2	1	2	3	1	2	1	3	2	3	4		
1	1	3	2	3	3	2	1	2	3	2	1	3	3	2	1	2	1	4	1	1	2	3	1	3	2	3	1	1	1	1	2	1	3	2	1	
1	1	3	2	3	1	1	1	1	2	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
3	3	4	3	3	4	3	2	3	2	1	3	3	2	2	3	2	2	3	1	2	2	3	1	2	2	2	1	1	2	2	3	1	2	2	3	
2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	3	4	2	1	1	1	3	2	1	
2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	3	1	2	2	1	2	2	1	2	2	3	2	1	2	3	2	1	3	2	1	
1	3	3	1	3	3	3	3	3	3	4	2	3	1	3	2	2	3	2	1	3	3	1	3	3	2	1	3	3	2	3	3	2	2	3	1	
2	1	1	1	3	4	4	1	2	3	1	1	1	1	1	3	2	3	1	2	1	1	4	4	1	1	1	1	2	3	1	1	4	4	2	4	
2	1	1	1	3	4	4	2	4	2	1	4	2	4	3	2	3	1	1	4	2	2	1	3	2	2	1	2	1	3	2	2	3	2	2	1	
2	1	3	3	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	2	2	2	2	3
4	1	1	4	4	2	1	3	3	1	1	4	2	2	1	4	1	1	1	4	1	1	4	1	1	2	1	4	4	1	2	4	1	1	1	2	
3	1	3	1	3	1	1	1	1	4	3	2	1	2	1	1	3	1	1	3	1	1	3	2	3	4	1	1	4	1	2	3	4	3	2	1	3
2	1	3	1	1	1	3	2	1	2	3	3	2	4	2	2	2	3	1	1	2	4	3	4	2	2	1	2	1	2	3	1	3	3	3	2	
4	3	2	4	3	2	1	3	4	3	2	1	4	3	4	3	2	2	4	3	3	1	2	3	2	3	1	2	1	1	3	2	1	3	4		
3	1	3	1	2	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	2	4	4	2	1	2	1	3	2	1	3	1	1	1	4	2	1	3	2		
3	3	4	3	3	1	2	3	2	3	4	3	3	1	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3		
3	2	4	3	3	4	3	1	2	1	3	4	1	3	3	4	4	2	3	3	4	4	3	4	3	2	1	3	1	4	3	2	4	1	1		
1	2	2	3	3	3	1	3	3	1	4	3	1	2	3	1	3	3	2	3	3	2	3	2	1	1	2	3	2	1	2	1	3	2	4	2	3

1	3	2	2	3	2	2	2	1	4	3	4	3	3	2	4	2	3	2	3	4	3	3	3	2	3	3	2	4	3	3	4	3	4					
2	1	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	1	3	3	1	2	3	2	4	2	2	3	1	2	3	2	2	3	1	3	3	2	1				
1	3	3	4	1	4	1	3	3	4	3	4	1	4	1	2	3	1	4	3	1	4	3	4	1	1	1	1	3	2	3	4	3	2	2				
3	2	3	2	3	2	4	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	1	3	2	2	1	2	2	2	1	3	2	2				
3	3	2	3	3	3	4	3	4	2	3	3	2	3	1	4	1	3	2	3	3	3	4	3	1	1	3	3	4	3	4	3	1	3	4				
3	2	1	3	2	1	4	3	1	1	2	3	3	1	2	1	4	1	1	1	4	4	4	4	3	1	1	2	4	4	4	3	2	1	1	4			
3	1	4	1	1	4	4	3	2	4	1	4	4	1	2	4	3	1	4	3	4	4	4	1	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3				
4	1	4	1	1	4	4	1	3	1	4	4	1	4	2	4	1	1	4	4	4	4	4	3	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4				
4	2	1	2	2	1	2	2	1	1	4	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	3	2	1	3	2	2	2	3	4	4	2	2	3				
3	1	4	2	4	3	4	2	1	1	2	3	2	2	1	3	2	2	3	4	4	3	3	1	2	1	3	1	4	3	3	2	4	3	4				
4	1	4	4	4	1	1	4	4	3	4	4	4	1	4	1	4	1	1	4	4	4	4	4	1	4	1	4	4	4	1	4	1	4	1	4			
3	1	4	1	3	3	2	1	1	4	4	3	3	4	3	1	4	3	1	1	4	2	4	3	1	1	1	3	1	4	3	2	1	3	2	2			
1	3	3	2	4	1	4	2	1	4	4	4	1	2	2	4	3	3	2	4	3	3	3	1	1	1	2	2	3	3	4	1	4	3	3				
3	3	4	3	1	4	3	2	2	1	3	3	4	1	2	3	1	1	3	2	3	2	2	3	1	1	3	3	2	4	3	2	2	3	2	2			
3	2	3	3	2	2	3	2	1	2	3	4	3	1	2	3	3	2	1	1	3	3	3	4	2	3	4	2	3	4	3	4	2	3	2	2			
1	3	1	4	3	1	2	1	2	1	4	1	2	3	1	3	1	1	1	3	1	1	3	2	1	1	3	2	1	1	3	2	3	4	1	2	1		
2	1	3	3	3	1	3	2	1	3	1	2	2	1	2	3	2	1	3	3	3	1	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	3	
2	3	3	2	2	1	2	1	1	1	3	1	2	1	1	1	3	2	3	1	2	3	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	4	2	1	2	1		
1	2	3	2	4	2	2	3	3	2	2	4	3	4	2	4	3	2	4	3	3	4	3	2	3	1	3	2	1	1	3	2	2	1	2	3	1		
3	1	3	2	1	3	2	1	4	3	2	3	3	1	2	2	3	1	2	3	1	1	2	1	4	1	2	3	2	3	4	2	1	3	3	3			
3	2	4	3	2	1	2	3	4	3	4	1	3	2	1	2	2	3	1	4	1	3	4	2	4	2	4	2	3	1	4	1	4	1	3	4	2		
4	4	3	3	4	3	3	2	2	4	4	3	2	4	4	3	4	1	1	2	4	4	3	4	4	2	1	2	4	3	4	2	4	4	3	3			
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	4	4	1	3	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	4	4	1	1	2	1			
1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	3	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4		
1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1		
1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3		
2	1	2	2	1	3	3	2	2	1	4	2	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	3	4	2	1	1	3	1	1	1	1		
4	1	1	1	2	4	3	3	2	2	1	3	2	4	1	3	4	3	2	1	4	1	3	1	1	1	3	1	2	4	3	1	1	4	4	4	4		
1	4	2	1	4	4	4	1	1	2	4	4	3	3	4	1	1	2	4	3	4	1	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	2	2		
3	3	4	1	2	4	4	4	2	1	3	3	3	4	2	4	4	3	3	1	3	1	1	2	3	4	2	3	4	4	4	4	2	3	2	1	1		
3	4	1	2	1	2	1	3	1	4	2	3	4	1	4	1	4	3	1	2	3	1	2	4	2	1	3	2	1	3	2	1	3	1	1	2	1	4	
4	2	3	4	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	1	4	2	1	1	4	3	1	1	4	2	3	1	1	4	2	3	2	1	3	2	1	2	
3	1	2	1	2	2	1	3	3	2	3	2	1	2	3	3	4	3	3	4	1	1	2	3	4	1	1	2	3	2	4	4	1	2	4	1	2	4	
3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	
4	1	3	3	1	3	1	3	3	1	3	3	3	4	1	3	4	3	4	3	4	3	1	3	2	1	4	4	3	4	2	1	4	4	3	4	3	4	
4	1	4	3	3	4	4	3	4	2	2	3	3	3	3	2	4	3	3	2	4	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	1	2	2	3	
4	1	2	4	1	1	4	3	4	4	3	3	4	2	2	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	1	1	4	3	4	3	4	3	2	4	1	1	4	
2	1	3	1	2	4	4	4	1	1	4	3	4	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	1	1	4	2	1	1	3	2	1	4	2	1	1	1	
3	2	1	2	3	4	3	1	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
1	2	2	1	3	4	1	3	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	
1	3	1	1	2	4	4	1	1	1	4	3	1	1	3	3	4	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	1	2	3	2	4	2	2	4	2	4	4	
3	4	3	3	2	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	
2	3	2	3	2	1	2	1	3	2	4	2	3	2	3	1	2	4	2	3	1	2	4	2	3	1	3	2	3	1	4	2	3	2	2	3	2	2	
3	3	4	1	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
3	1	3	4	3	2	1	3	4	1	3	3	1	4	2	3	1	1	2	1	2	1	3	4	1	1	2	1	3	4	1	2	4	4	3	1	4	3	
4	2	4	2	3	2	4	3	2	2	3	2	1	1	3	2	1	2	3	4	3	2	4	3	1	1	2	3	1	1	2	3	4	2	1	4	4	4	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	1	3	1	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
1	4	4	2	2	4	3	2	2	4	4	3	1	1	4	1	1	4	4	1	4	4	1	4	3	4	4	4	4	3	1	3	2	4	3	1	3	1	3
3	3	4	4	4	1	3	4	4	1	4	3	3	1	2	4	4	1	3	4	4	4	4	4	3	3	4	1	2	3	3	4	2	4	4	4	4	3	
2	3	1	2	3	3	3	2	1	2	2	2	1	2	3	2	1	2	2	1	2	2	3	4	2	2	1	2	4	3	4	4	3	2	1	3	4	4	
3	3	3	1	1	2	1	1	1	1	3	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	3	2	2	1	4	3	2	2	2	2	2	3	2	2	
4	3	4	4	4	4	2	4	1	4	4	4	1	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	1	1	4	1	1	4	1	1	4	1	1	4	4	4	4	

Anexo 5

Confiabilidad de las variables Inteligencia Emocional y Conducta Asertiva

	Inteligencia Emocional																																				
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30							
S1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2						
S2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2						
S3	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1						
S4	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2						
S5	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2						
S6	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2						
S7	2	1	2	1	4	2	3	1	4	1	3	2	2	2	2	1	2	4	1	1	2	2	4	1	2	3	4	3	2	4	4						
S8	1	3	1	1	1	2	1	1	1	4	4	3	4	1	4	4	1	2	1	1	2	4	1	4	4	1	1	1	1	1	1						
S9	4	1	4	1	3	1	3	1	1	4	1	4	1	4	1	4	1	4	4	1	1	1	1	4	4	2	1	4	2	1	2						
S10	3	2	3	4	1	1	3	3	3	4	2	2	4	2	3	4	3	2	3	2	3	2	4	3	4	3	4	3	2	3	4	1					
S11	4	2	1	4	1	3	2	4	2	1	3	2	1	3	3	2	3	2	2	3	1	4	4	1	1	2	4	4	4	4	1						
S12	2	3	2	3	1	4	1	4	2	2	1	3	4	4	1	2	3	1	2	4	4	1	1	2	2	4	1	1	3	1	3	1					
S13	3	2	2	4	2	2	4	1	1	4	1	4	1	4	2	4	4	2	3	4	4	2	4	4	4	2	2	1	4	1	4	4					
S14	4	3	1	4	2	1	4	2	2	1	2	2	1	2	4	2	2	1	2	2	2	2	1	4	1	1	2	2	1	1	1	1					
S15	3	2	4	4	1	1	3	1	3	3	4	1	3	4	4	4	4	2	1	3	1	3	3	2	3	3	2	1	4	1	4	4					
S16	2	1	3	4	1	1	3	1	1	2	2	1	2	1	2	1	3	3	1	1	1	2	2	4	2	3	3	2	1	4	2	4	4				
S17	3	2	3	3	2	1	3	1	2	3	3	4	3	2	3	4	2	3	4	3	1	3	3	4	2	1	2	3	2	3	2	3	3				
S18	2	2	4	3	1	1	4	2	1	2	3	2	2	3	4	2	3	2	1	2	1	2	1	3	1	2	3	1	2	1	1	1	1				
S19	1	2	3	4	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	3	1	2	4	3	3	2	2	4	3	2	2	2	1	4	3	4	3	4				
S20	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2				
S21	4	1	3	1	4	3	3	4	3	1	3	3	3	1	3	2	2	4	1	3	2	4	1	3	2	4	2	3	4	4	2	3	3				
S22	3	1	3	3	1	2	3	2	2	2	3	3	2	4	3	2	3	3	2	1	4	4	4	2	3	2	4	4	4	2	4	2	4				
S23	3	4	3	1	1	3	2	2	2	3	3	4	1	3	1	3	3	1	2	4	3	3	4	4	4	4	3	1	4	1	1	1	1				
S24	2	1	3	3	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	4	2	2	1	4	3	2	2	1	3	3	2	2	2	2				
S25	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2			
S26	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2			
S27	4	1	2	4	4	1	1	1	1	4	1	4	4	1	4	4	4	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4			
S28	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2			
S29	3	2	4	3	2	1	3	2	1	2	1	2	1	2	4	3	1	2	3	3	2	4	1	2	1	2	1	2	1	3	2	4	1	3	3		
S30	4	1	2	3	1	2	3	1	3	2	3	1	2	1	3	4	1	4	3	2	1	3	1	3	2	1	1	4	1	4	1	3	3	3			
S31	3	2	4	3	1	4	3	2	1	4	2	4	3	2	4	1	3	2	4	3	2	4	3	1	4	4	1	4	3	1	4	1	3	3			
S32	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1		
S33	2	3	4	3	2	3	3	1	1	4	4	2	4	3	3	3	1	3	3	1	3	3	3	3	4	1	2	3	3	1	3	1	3	2	3		
S34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
S35	2	1	3	1	2	4	4	4	4	1	1	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	2	4	2	1	1	4	2	1	3	1	3	1	1	2		
S36	1	2	1	2	1	2	1	1	3	1	2	3	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	
S37	1	2	3	4	3	2	4	1	1	2	3	4	2	1	4	4	2	4	2	1	3	2	2	1	1	1	1	3	2	3	4	3	4	3	3	3	
S38	4	2	3	4	2	1	3	2	1	4	2	3	2	1	4	1	2	1	4	1	2	1	4	1	2	1	3	2	1	3	4	1	3	3	3	3	
S39	4	1	2	4	2	2	4	2	1	2	1	2	4	1	4	1	1	1	4	2	4	2	1	4	4	1	1	3	1	3	1	3	3	3	3	3	
S40	4	3	3	3	2	2	3	1	3	4	2	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	2	4	4	4	4	2	3	4	3	4	3	4	3	4	
S41	3	1	2	4	3	1	2	2	1	3	1	4	3	1	3	2	2	2	2	1	1	1	3	2	1	4	2	1	4	2	3	2	3	2	4	4	
S42	3	3	2	3	3	1	1	2	3	2	1	1	2	1	3	2	4	4	3	4	1	3	4	3	4	1	3	4	1	3	4	4	4	4	4	4	
S43	3	2	4	3	2	2	3	2	1	2	3	2	2	3	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	3	3	2	4	2	3	3	3	3	3	3	3	
S44	1	2	3	1	2	3	2	1	1	1	1	1	3	2	4	3	2	4	2	1	3	2	3	4	1	4	2	3	3	2	1	1	2	3	2	1	
S45	4	4	2	4	1	2	3	2	3	1	2	1	1	1	3	4	3	2	1	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	
S46	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1
S47	4	1	3	4	2	1	1	1	1	2	3	1	1	1	4	4	1	1	4	4	3	1	2	4	2	4	1	1	4	2	4	1	4	2	4	2	4
S48	2	1	1	2	1	1	3	4	4	2	1	4	3	1	2	4	4	1	1	1	2	3	1	2	3	1	4	2	3	1	1	1	1	1	1	1	
S49	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
S50	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	4	4	1	1	1	4	1	2	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	1	1	1	2	
varianza de la prueba piloto	1.15142857	0.65346939	0.99755102	1.43836735	0.74489796	0.73469388	1.10367347	0.85877551	0.93102041	1.08938776	0.9555102	1.15959184	1.02204082	0.95346939	1.12489796	1.43877551	0.94897959	1.28816327	1.21183673	1.03061224	0.77591837	1.35673469	1.3877551	1.18734694	1.14122449	1.23918367	0.90816327	1.43836735	0.99959184				1.22				

Conducta Asertiva																																							
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35					
3	2	3	3	2	4	2	3	2	2	3	3	2	2	2	1	3	2	1	2	2	3	2	3	4	3	3	3	2	3	4	3	4	3	4	4				
2	2	3	3	2	1	4	3	2	3	3	1	3	3	1	1	3	3	2	1	4	2	1	4	2	2	4	3	1	2	3	3	3	3	2					
3	1	2	2	4	3	2	4	2	3	2	3	3	4	2	3	2	3	2	4	3	4	2	4	2	2	2	3	4	2	4	3	2	3	2					
2	2	3	2	3	4	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	3	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1					
3	2	3	3	2	3	1	4	2	1	1	3	3	1	4	1	3	1	3	1	3	2	4	1	2	1	2	1	3	1	1	3	1	3	2	1				
3	2	3	4	2	4	4	3	4	1	2	4	1	3	4	1	2	1	4	2	1	3	4	4	3	2	4	4	2	4	4	1	2	4	4					
3	2	3	3	2	1	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	1	1	1	3	2	4	3	1	3	3	2	2	3	2	3	3	1	3	2				
1	3	3	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	4	4	1	1	1	4	1	1	4	1	3	1	3	3	1	4	1	2	3	4	3	2	2	1			
1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	3	3	2	3	1	1	2	1	1	2	1	1	4	4	1	1	1	1			
3	2	3	2	2	1	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	2	1	3	3	3	2	3	1	1	1	3	3	3	3	2	3	4	3	2	3	2			
3	1	1	2	3	1	1	4	3	2	4	2	1	4	1	4	3	1	1	2	4	3	1	2	3	1	1	3	1	4	3	1	2	1	3	4	3	4		
3	2	3	1	2	1	4	3	3	1	4	4	3	4	1	4	1	2	4	1	3	3	3	3	4	4	2	2	1	3	4	4	4	4	4	1	4	4		
4	1	3	3	4	1	1	1	3	3	1	2	1	4	3	1	2	1	3	3	4	1	2	3	4	1	3	3	1	3	2	4	1	1	3	3	3	3		
3	3	4	2	3	1	1	3	3	1	3	3	4	1	1	4	2	4	4	4	1	4	4	1	1	3	1	4	4	3	4	4	4	4	4	1	4	1		
4	3	4	1	4	1	4	1	1	1	4	4	3	1	3	4	4	2	3	4	4	2	3	4	3	4	3	3	2	1	3	4	4	4	4	3	3	1		
2	1	3	1	3	1	1	2	3	2	1	4	1	1	2	4	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	
2	2	1	1	2	1	3	1	2	1	4	3	1	1	3	3	3	3	2	1	3	3	3	2	3	3	2	4	2	4	3	3	3	3	3	1	4	3		
3	2	4	3	3	4	4	3	2	2	3	4	3	1	3	3	4	2	3	4	2	3	3	3	2	1	1	3	3	4	3	3	4	2	4	2	4	2		
3	1	3	4	1	1	2	1	1	3	1	3	1	3	1	2	1	3	1	2	1	3	1	2	4	4	1	1	3	1	4	1	3	1	4	1	3	1	1	
2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	2	3	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	3	1	1	3	1	1	1	3	2	2	1	1	1	1	1	1	
3	3	2	1	3	2	1	3	3	2	1	3	2	1	1	1	2	1	3	3	3	3	2	2	1	3	4	2	3	3	2	2	4	2	2	4	2	2		
3	4	3	2	1	4	4	3	4	3	4	4	2	1	1	4	1	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	1	4	3	3	4	3	3	4	3	4	4		
2	3	1	1	3	4	3	2	3	2	1	2	3	2	1	2	3	2	1	3	4	2	2	4	2	4	3	2	3	2	2	1	3	4	3	4	3	4	3	
3	2	4	1	1	3	4	4	3	2	4	3	2	1	2	4	3	4	1	3	3	3	3	2	3	1	1	2	2	3	4	3	2	2	3	2	3	3		
3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	1	1	2	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	
3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	
4	1	1	1	2	4	3	3	2	2	1	3	2	4	1	3	4	3	2	1	4	1	3	1	1	1	1	3	1	2	4	3	1	1	4	3	1	4	4	
4	3	4	4	4	4	2	4	1	4	4	4	1	4	3	4	4	1	4	4	1	4	1	1	4	1	4	1	4	1	4	4	4	4	2	4	4	4	4	
3	3	3	1	1	2	1	1	3	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	3	2	2	1	4	2	1	4	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2
4	2	4	2	3	2	4	3	2	2	3	2	1	1	3	2	1	2	3	4	3	2	4	3	2	4	3	1	1	2	3	1	3	4	2	1	4	4	4	
1	3	1	1	2	4	4	1	1	1	4	3	1	1	3	3	4	2	1	1	1	2	3	2	1	2	3	2	4	2	2	4	2	2	4	2	4	4	4	
3	4	1	2	1	2	1	3	1	4	2	3	4	1	4	1	4	3	1	4	3	1	2	3	1	2	4	2	1	3	2	1	3	1	1	2	1	4	4	
1	4	2	1	4	4	4	1	1	2	4	4	3	3	4	1	1	2	4	3	4	1	1	2	4	4	4	4	3	1	2	4	3	2	3	2	2	2	2	
4	1	3	3	1	3	1	3	3	1	3	3	3	4	1	3	4	4	3	4	4	3	4	3	1	3	2	1	4	4	3	4	2	1	4	3	4	3	4	
3	3	4	1	2	4	4	4	2	1	3	3	3	4	2	4	4	3	1	4	4	3	1	1	2	3	1	4	2	3	4	4	2	3	2	2	1	1		
1	2	2	1	3	4	1	3	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	3	1	2	2	1	3	1	2	2	1	3	1	2	1	2	1	3	3	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	3	1	1	1	3	1	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	
2	3	2	3	2	1	2	1	3	2	4	2	3	2	3	1	2	4	2	3	1	3	2	3	1	4	2	3	1	4	2	3	2	2	3	2	2	3	2	
4	1	4	3	3	4	4	3	4	2	2	3	3	3	3	2	4	3	3	2	4	3	3	2	2	3	2	3	4	2	4	3	1	2	2	2	2	3		
3	3	4	4	4	1	3	4	4	1	4	3	3	1	2	4	4	1	3	4	4	4	3	4	4	3	4	1	2	3	4	2	4	4	2	4	4	3	3	
2	1	3	1	2	4	4	4	4	1	1	4	3	4	2	4	4	4	4	4	2	4	4	2	1	1	4	2	1	4	2	3	1	2	3	1	2	1	1	
1	4	4	2	2	4	3	2	2	4	4	3	1	1	4	1	1	4	4	1	4	4	1	4	4	3	4	4	3	1	3	2	4	3	1	3	1	3	3	
3	3	4	1	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	1	2	3	3	3	2	1	2	2	2	1	2	2	3	2	1	1	2	2	3	4	2	2	1	2	4	3	4	4	3	2	1	3	4	2	1	3	4
4	2	3	4	3	2	2	3	2	2	3	3	2	4	2	1	1	2	1	2	1	4	3	1	1	4	2	3	2	1	3	3	2	3	2	3	2	1	2	2
3	4	3	3	2	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	1	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4
4	1	2	4	1	1	4	3	4	4	3	4	3	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	1	4	4	3	4	3	2	4	1	1	4	1	1	4	4
3	1	3	4	3	2	1	3	4	1	3	3	1	4	2	3	1	1	2	1	2	1	3	4	1	1	2	4	4	2	1	3	1	4	3	1	4	3	4	3
3	2	1	2	3	4	3	1	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	2	1	2	2	1	3	3	2	3	2	1	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	1	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	4	4	1	2	4	4

		CONFIABILIDAD		
Interpretación del alfa de Crombach		Inventario de la Inteligencia Emocional de BarOn ICE		
Más de 0.9	Excelente	Confiabilidad=	0.863805668	Bueno
0.8 - 0.9	Bueno	Escala de la conducta asertiva ADCA-1		
0.7 - 0.8	Aceptable	Confiabilidad=	0.827474125	Bueno
0.6 - 0.7	Debil			
0.5 - 0.6	Pobre			
Menos de 0.5	No es confiable			

Anexo 6. Validación de los instrumentos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: INTRAPERSONAL								
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	X		X		X		
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	X		X		X		
21	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	X		X		X		
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: INTERPERSONAL								
1	Me importa lo que les sucede a las personas	X		X		X		
4	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
18	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X		
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X		
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X		X		X		
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: MANEJO DE ESTRES								
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
8	Peleo con la gente.	X		X		X		
9	Tengo mal genio.	X		X		X		
17	Me molesto fácilmente	X		X		X		
27	Me disgusto fácilmente	X		X		X		
29	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X		
DIMENSION 4: ESTADO DE ANIMO								
3	Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		
7	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
11	Nada me molesta	X		X		X		
15	Debo decir siempre la verdad	X		X		X		
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	X		X		X		
25	No tengo días malos	X		X		X		
DIMENSION 5: ADAPATABILIDAD								
10	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	X		X		X		
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X		
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X		
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **SI ES SUFICIENTE**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Marianela Sánchez Diaz DNI: 25794800

Especialidad del validador: **Psicóloga** **Metodólogo** **Temático**

Grado del especialista: **Maestro** **Doctor**

¹**Pertinencia** :El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia**: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad**: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 1 de julio del 2022

.....
Dra. Marianela Sánchez Diaz
 CPsP. N° 3208

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTA ASERTIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: AUTO-ASERTIVIDAD								
1.	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso al tener que exponer mi propia opinión.	X		X		X		
2.	Cuando estoy renegando me molesta que los demás se den cuenta.	X		X		X		
3.	Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí.	X		X		X		
4.	Me disgusta que los demás me vean nervioso.	X		X		X		
5.	Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás.	X		X		X		
6.	Si se me olvida algo, me molesto conmigo mismo.	X		X		X		
7.	Reniego, si no consigo hacer las cosas perfectamente.	X		X		X		
8.	Me siento mal cuando tengo que cambiar mi opinión.	X		X		X		
9.	Me pongo nervioso cuando tengo que decir lo bueno de alguien.	X		X		X		
10.	Cuando pregunto algo que desconozco, procuro justificar mi ignorancia.	X		X		X		
11.	Cuando estoy triste me disgusta que lo demás se den cuenta.	X		X		X		
12.	Me siento mal conmigo mismo, si no entiendo nada de lo que me están explicando	X		X		X		
13.	Me cuesta trabajo dar las críticas que hago, aunque comprenda que son justas.	X		X		X		
14.	Cuando me critican sin razón, me pone nervioso, tener que defenderme	X		X		X		
15.	Cuando creo haber cometido un error, busco pretextos que me justifiquen.	X		X		X		
16.	Cuando descubro que no se algo, me siento mal conmigo mismo.	X		X		X		
17.	Me cuesta hacer preguntas.	X		X		X		
19.	Me cuesta decir NO, cuando me piden que haga algo que yo no deseo hacer.	X		X		X		
20.	Cuando me dicen elogios, me pongo nervioso y no sé qué hacer.	X		X		X		
31.	Me disgusta que me critiquen.	X		X		X		
32.	Siento malestar hacia la persona que me niegue algo razonable, que le pido de buena manera.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: HETERO-ASERTIVIDAD								
18.	Me cuesta hacer favores.	X		X		X		
21.	Me molesta que no me entiendan algo cuando explico.	X		X		X		
22.	Me molesta mucho cuando me dan la contra.	X		X		X		
23.	Me molesta que los demás no comprendan mi razón o mis sentimientos.	X		X		X		
24.	Me da cólera cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso de tiempo.	X		X		X		
25.	Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buena manera.	X		X		X		
26.	Me molesta que me hagan preguntas.	X		X		X		
27.	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerce demasiado en hacer su trabajo lo mejor posible.	X		X		X		
28.	Me altero cuando compruebo alguna ignorancia de las personas.	X		X		X		
29.	Me siento mal cuando compruebo que una persona que aprecio tome una decisión equivocada	X		X		X		
30.	Me altero cuando veo a alguien comportándose de mala manera.	X		X		X		
33.	Me altera al ver a persona que no controlan sus sentimientos: lloran, dan gritos o se muestran excesivamente contentas.	X		X		X		
34.	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tiene.	X		X		X		
35.	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **SI ES SUFICIENTE**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Dra. Marianela Sánchez Diaz** **DNI: 25794800**

Especialidad del validador: **Psicóloga** Metodólogo Temático
Grado del especialista: Maestro Doctor


¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 1 de julio del 2022



.....
Dra. Marianela Sánchez Diaz
CP.P. N° 3208

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: INTRAPERSONAL		Si	No	Si	No	Si	No	
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	X		X		X		
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	X		X		X		
21	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	X		X		X		
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: INTERPERSONAL		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me importa lo que les sucede a las personas	X		X		X		
4	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
18	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X		
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X		
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X		X		X		
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: MANEJO DE ESTRES		Si	No	Si	No	Si	No	
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
8	Peleo con la gente.	X		X		X		
9	Tengo mal genio.	X		X		X		
17	Me molesto fácilmente	X		X		X		
27	Me disgusto fácilmente	X		X		X		
29	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X		
DIMENSION 4: ESTADO DE ANIMO		Si	No	Si	No	Si	No	
3	Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		
7	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
11	Nada me molesta	X		X		X		
15	Debo decir siempre la verdad	X		X		X		
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	X		X		X		
25	No tengo días malos	X		X		X		
DIMENSION 5: ADAPATABILIDAD		Si	No	Si	No	Si	No	
10	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	X		X		X		
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X		
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X		
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI ES SUFICIENTE

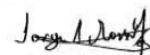
Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Jorge Alberto Flores Morales **DNI:** 08039505

Especialidad del validador: **Psicólogo** **Metodólogo** **Temático**

Grado del especialista: **Maestro** **Doctor**

Lima 12 de julio del 2022



Firma del Experto
CPP 12734

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTA ASERTIVA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: AUTO-ASERTIVIDAD								
1.	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso al tener que exponer mi propia opinión.	X		X		X		
2.	Cuando estoy renegando me molesta que los demás se den cuenta.	X		X		X		
3.	Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí.	X		X		X		
4.	Me disgusta que los demás me vean nervioso.	X		X		X		
5.	Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás.	X		X		X		
6.	Si se me olvida algo, me molesto conmigo mismo.	X		X		X		
7.	Reniego, si no consigo hacer las cosas perfectamente.	X		X		X		
8.	Me siento mal cuando tengo que cambiar mi opinión.	X		X		X		
9.	Me pongo nervioso cuando tengo que decir lo bueno de alguien.	X		X		X		
10.	Cuando pregunto algo que desconozco, procuro justificar mi ignorancia.	X		X		X		
11.	Cuando estoy triste me disgusta que lo demás se den cuenta.	X		X		X		
12.	Me siento mal conmigo mismo, si no entiendo nada de lo que me están explicando	X		X		X		
13.	Me cuesta trabajo dar las críticas que hago, aunque comprenda que son justas.	X		X		X		
14.	Cuando me critican sin razón, me pone nervioso, tener que defenderme	X		X		X		
15.	Cuando creo haber cometido un error, busco pretextos que me justifiquen.	X		X		X		
16.	Cuando descubro que no se algo, me siento mal conmigo mismo.	X		X		X		
17.	Me cuesta hacer preguntas.	X		X		X		
19.	Me cuesta decir NO, cuando me piden que haga algo que yo no deseo hacer.	X		X		X		
20.	Cuando me dicen elogios, me pongo nervioso y no sé qué hacer.	X		X		X		
31.	Me disgusta que me critiquen.	X		X		X		
32.	Siento malestar hacia la persona que me niegue algo razonable, que le pido de buena manera.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: HETERO-ASERTIVIDAD								
		Si	No	Si	No	Si	No	
18.	Me cuesta hacer favores.	X		X		X		
21.	Me molesta que no me entiendan algo cuando explico.	X		X		X		
22.	Me molesta mucho cuando me dan la contra.	X		X		X		
23.	Me molesta que los demás no comprendan mi razón o mis sentimientos.	X		X		X		
24.	Me da cólera cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso de tiempo.	X		X		X		
25.	Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buena manera.	X		X		X		
26.	Me molesta que me hagan preguntas.	X		X		X		
27.	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerce demasiado en hacer su trabajo lo mejor posible.	X		X		X		
28.	Me altero cuando compruebo alguna ignorancia de las personas.	X		X		X		
29.	Me siento mal cuando compruebo que una persona que aprecio tome una decisión equivocada	X		X		X		
30.	Me altero cuando veo a alguien comportándose de mala manera.	X		X		X		
33.	Me altera al ver a persona que no controlan sus sentimientos: lloran, dan gritos o se muestran excesivamente contentas.	X		X		X		
34.	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tiene.	X		X		X		
35.	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI ES SUFICIENTE

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Jorge Alberto Flores Morales DNI: 08039505

Especialidad del validador: Psicólogo Metodólogo Temático

Grado del especialista: Maestro Doctor

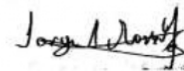
¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 12 de julio del 2022



Firma del Experto
CPP 12734

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: INTRAPERSONAL		Si	No	Si	No	Si	No	
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	X		X		X		
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	X		X		X		
21	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	X		X		X		
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: INTERPERSONAL		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me importa lo que les sucede a las personas	X		X		X		
4	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
18	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X		
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X		
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X		X		X		
30	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: MANEJO DE ESTRES		Si	No	Si	No	Si	No	
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
8	Peleo con la gente.	X		X		X		
9	Tengo mal genio.	X		X		X		
17	Me molesto fácilmente	X		X		X		
27	Me disgusto fácilmente	X		X		X		
29	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X		
DIMENSION 4: ESTADO DE ANIMO		Si	No	Si	No	Si	No	
3	Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		
7	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
11	Nada me molesta	X		X		X		
15	Debo decir siempre la verdad	X		X		X		
20	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	X		X		X		
25	No tengo días malos	X		X		X		
DIMENSION 5: ADAPATABILIDAD		Si	No	Si	No	Si	No	
10	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	X		X		X		
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X		
19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X		
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X		
24	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI ES SUFICIENTE

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** Aplicable después de corregir [] No aplicable []
 Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Ricardo Zavallos Zavaleta DNI: 255554359

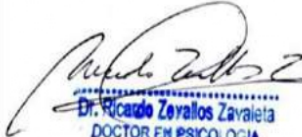
Especialidad del validador: **Psicólogo** Metodólogo Temático

Grado del especialista: **Maestro** **Doctor**

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 15 de julio del 2022


 Dr. Ricardo Zavallos Zavaleta
 DOCTOR EN PSICOLOGIA
 C.Ps.P. 5014

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTA ASERTIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: AUTO-ASERTIVIDAD								
1.	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso al tener que exponer mi propia opinión.	X		X		X		
2.	Cuando estoy renegando me molesta que los demás se den cuenta.	X		X		X		
3.	Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí.	X		X		X		
4.	Me disgusta que los demás me vean nervioso.	X		X		X		
5.	Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás.	X		X		X		
6.	Si se me olvida algo, me molesto conmigo mismo.	X		X		X		
7.	Reniego, si no consigo hacer las cosas perfectamente.	X		X		X		
8.	Me siento mal cuando tengo que cambiar mi opinión.	X		X		X		
9.	Me pongo nervioso cuando tengo que decir lo bueno de alguien.	X		X		X		
10.	Cuando pregunto algo que desconozco, procuro justificar mi ignorancia.	X		X		X		
11.	Cuando estoy triste me disgusta que los demás se den cuenta.	X		X		X		
12.	Me siento mal conmigo mismo, si no entiendo nada de lo que me están explicando	X		X		X		
13.	Me cuesta trabajo dar las críticas que hago, aunque comprenda que son justas.	X		X		X		
14.	Cuando me critican sin razón, me pone nervioso, tener que defenderme	X		X		X		
15.	Cuando creo haber cometido un error, busco pretextos que me justifiquen.	X		X		X		
16.	Cuando descubro que no se algo, me siento mal conmigo mismo.	X		X		X		
17.	Me cuesta hacer preguntas.	X		X		X		
19.	Me cuesta decir NO, cuando me piden que haga algo que yo no deseo hacer.	X		X		X		
20.	Cuando me dicen elogios, me pongo nervioso y no sé qué hacer.	X		X		X		
31.	Me disgusta que me critiquen.	X		X		X		
32.	Siento malestar hacia la persona que me niegue algo razonable, que le pido de buena manera.	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: HETERO-ASERTIVIDAD								
18.	Me cuesta hacer favores.	X	No	X	No	X	No	
21.	Me molesta que no me entiendan algo cuando explico.	X		X		X		
22.	Me molesta mucho cuando me dan la contra.	X		X		X		
23.	Me molesta que los demás no comprendan mi razón o mis sentimientos.	X		X		X		
24.	Me da cólera cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso de tiempo.	X		X		X		
25.	Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buena manera.	X		X		X		
26.	Me molesta que me hagan preguntas.	X		X		X		
27.	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerce demasiado en hacer su trabajo lo mejor posible.	X		X		X		
28.	Me altero cuando compruebo alguna ignorancia de las personas.	X		X		X		
29.	Me siento mal cuando compruebo que una persona que aprecio tome una decisión equivocada	X		X		X		
30.	Me altero cuando veo a alguien comportándose de mala manera.	X		X		X		
33.	Me altera al ver a persona que no controlan sus sentimientos: lloran, dan gritos o se muestran excesivamente contentas.	X		X		X		
34.	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tiene.	X		X		X		
35.	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI ES SUFICIENTE

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Ricardo Zevallos Zavaleta DNI: 255554359

Especialidad del validador: Psicólogo Metodólogo Temático

Grado del especialista: Maestro Doctor


¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima 15 de julio del 2022



 Dr. Ricardo Zevallos Zavaleta

 DOCTOR EN PSICOLOGIA

 C. Ps. P. 5014

Anexo 7. Carta de presentación a la Institución Educativa



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”
“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

Lima, 27 de julio de 2022
Carta P. 0876-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Mg.
Sonia Ricardina Ortiz Chuquipalla
Directora
I.E. 40206 Milagros

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a ZAMATA YUCRA, KATHERINE ESPERANZA; identificada con DNI N° 29723804 y con código de matrícula N° 7002693863; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Inteligencia emocional y conducta asertiva en estudiantes de primaria de una institución educativa básica regular, Arequipa 2022

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador ZAMATA YUCRA, KATHERINE ESPERANZA asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

Anexo 8. Constancia de la Institución Educativa



CONSTANCIA

**LA DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA
40206 MILAGROS**

HACE CONSTAR QUE:

Doña Katherine Esperanza Zamata Yucra identificada con DNI N° 29723804, se le otorga el permiso para obtener información en el desarrollo de su trabajo de investigación titulado:

“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CONDUCTA ASERTIVA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA BASICA REGULAR, AREQUIPA, 2022”

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que estime conveniente.

Arequipa 13 de julio del 2022



Mg. Sara R. Oña Chuquipalla
DIRECTORA



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CUENCA ROBLES NANCY ELENA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Inteligencia emocional y conducta asertiva en estudiantes de primaria de una institución educativa básica regular, Arequipa 2022", cuyo autor es ZAMATA YUCRA KATHERINE ESPERANZA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 08 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CUENCA ROBLES NANCY ELENA DNI: 08525952 ORCID 0000-0003-3538-2099	Firmado digitalmente por: NCUENCAR el 12-08- 2022 18:33:28

Código documento Trilce: TRI - 0401351