



Universidad  
Norbert Wiener

**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Tesis**

Asertividad e Inteligencia Emocional en Estudiantes de una Universidad  
Privada de Lima, 2025

**Para optar el Grado Académico de**  
Maestro en Docencia Universitaria

**Presentado por:**

**Autora:** García Medina, Rosario del Pilar

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0009-0006-5094-0967>

**Asesora:** Dra, Neyra López, Carolina Amelia

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8037-8473>

**Lima – Perú**

**2026**

 Universidad Norbert Wiener	<b>DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b>	
	<b>CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033</b>	<b>VERSIÓN: 01</b> REVISIÓN: 01
		<b>FECHA: 08/11/2022</b>

Yo, Rosario del Pilar García Medina Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis "Asertividad e Inteligencia Emocional en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2025" Asesorado por el docente: Neyra López, Carolina Amelia Con DNI 25570849 Con ORCID 0000-0001-8037-8473 tiene un índice de similitud de (19) (DIECINUEVE)% con código 14912:554517506 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.

**En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), tanto general como por fuente primaria, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:**

---

---

---

---

---

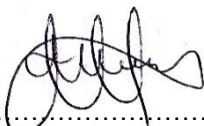
---

---

---



Firma de Autor  
 Rosario del Pilar García Medina  
 DNI: 17842569



Firma del Asesor  
 Carolina Amelia Neyra López  
 DNI: 25570849

Lima, 9 de febrero de 2026

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a Dios, por ser mi guía y fortaleza; a mis padres, por su ejemplo y amor incondicional; y a mi familia, especialmente a mis hijos, verdadera inspiración de cada logro. Este triunfo también pertenece a quienes siempre creyeron en mí y me alentaron a seguir adelante.

Rosario del Pilar García Medina

### **Agradecimiento**

Agradezco a Dios por su guía constante, a mi universidad y a mis docentes por los conocimientos transmitidos, y de manera especial a mi asesora, la Dra. Carolina Neyra López, por su valiosa orientación. A mis compañeros por la amistad compartida y, sobre todo, a mi familia, cuyo amor y apoyo incondicional hicieron posible este logro.

Rosario del Pilar García Medina

## Índice general

Carátula.....	i
Declaración jurada de autoría y originalidad del trabajo.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento .....	iv
Índice general .....	v
Índice de tablas .....	viii
Índice de figuras .....	x
Resumen .....	xi
Abstract.....	xii
Introducción.....	xiii
<b>CAPÍTULO I. EL PROBLEMA .....</b>	<b>1</b>
1.1 Planteamiento del problema.....	1
1.2 Formulación del problema .....	4
1.2.1 Problema general .....	4
1.2.2 Problemas específicos.....	4
1.3 Objetivos de la investigación.....	5
1.3.1 Objetivo general .....	5
1.3.2 Objetivos específicos.....	5
1.4 Justificación de la investigación .....	5
1.4.1 Teórica .....	6
1.4.2 Metodológica.....	6
1.4.3 Práctica .....	6
1.4.4 Social .....	7

1.4.5	Institucional .....	7
1.5	Limitaciones de la investigación.....	8
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....		9
2.1	Antecedentes de la investigación.....	<a href="#">9</a>
2.2	Bases teóricas.....	144
2.3	Formulación de hipótesis .....	24
2.3.1	Hipótesis general.....	24
2.3.2	Hipótesis específicas.....	24
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....		25
3.1	Método de investigación.....	25
3.2	Enfoque investigativo.....	26
3.3	Tipo de la investigación.....	26
3.4	Diseño de la investigación.....	26
3.5	Población y muestra.....	<a href="#">30</a>
3.5.1	Población.....	30
3.5.2	Muestra .....	30
3.6	Variables y operacionalización.....	32
3.7	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	35
3.7.1	Técnica.....	35
3.7.2	Descripción.....	35
3.7.3	Validación.....	39
3.7.4	Confiabilidad.....	41
3.8	Procesamiento y análisis de datos .....	41
3.9	Aspectos éticos .....	42

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....	44
4.1    Resultados .....	44
4.1.1    Análisis descriptivo de resultados .....	44
4.1.2    Prueba de hipótesis .....	46
4.1.3    Discusión de resultados .....	61
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	66
5.1    Conclusiones .....	66
5.2    Recomendaciones .....	67
REFERENCIAS .....	70
ANEXOS .....	90
Anexo 1: Matriz de consistencia .....	90
Anexo 2: Instrumentos.....	91
Anexo 3: Validez del instrumento .....	95
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento .....	96
Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética.....	99
Anexo 6: Formato de consentimiento informado.....	101
Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos.....	105
Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin.....	106

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> Matriz de operacionalización de variables .....	33
<b>Tabla 2</b> <i>Ficha técnica del instrumento 1: Asertividad</i> .....	37
<b>Tabla 3</b> <i>Ficha técnica del instrumento 2: Inteligencia emocional</i> .....	39
<b>Tabla 4</b> <i>KMO y prueba de Bartlett</i> .....	40
<b>Tabla 5</b> <i>Pruebas de normalidad de las variables cuantitativas.</i> .....	44
<b>Tabla 6</b> <i>Datos generales de los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.</i> .....	45
<b>Tabla 7</b> <i>Análisis de correlación de Spearman entre asertividad e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.</i> .....	47
<b>Tabla 8</b> <i>Análisis de correlación de spearman entre la dimensión manifestar oposición o discrepancia de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.</i> .....	48
<b>Tabla 9</b> <i>Análisis de correlación de spearman entre la dimensión asumir limitaciones personales de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.</i> .....	51
<b>Tabla 10</b> <i>Análisis de correlación de spearman entre la dimensión rechazar solicitudes / permisos de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.</i> .....	53
<b>Tabla 11</b> <i>Análisis de correlación de spearman entre la dimensión exponerse a situaciones desconocidas de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.</i> .....	55
<b>Tabla 12</b> <i>Análisis de correlación de spearman entre la dimensión involucrarse en situaciones agradables de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.</i> .....	58

<b>Tabla 13</b> <i>Análisis de correlación de spearman entre la dimensión manejar situaciones incómodas de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.</i> .....	60
--	----

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> Correlación entre las variables planteadas.....	29
<b>Figura 2</b> <i>Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para medir Asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025</i> .....	47
<b>Figura 3</b> <i>Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión Manifestar oposición o discrepancia de la Asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025</i> .....	49
<b>Figura 4</b> <i>Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión Asumir limitaciones personales de la Asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025</i> .....	51
<b>Figura 5</b> <i>Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión Rechazar solicitudes / permisos de la Asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025</i> .....	54
<b>Figura 6</b> <i>Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión Exponerse a situaciones desconocidas de la Asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025</i> .....	56
<b>Figura 7</b> <i>Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión Involucrarse en situaciones agradables de la Asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025</i> .....	58
<b>Figura 8</b> <i>Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión Manejar situaciones incómodas de la Asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025</i> .....	60

## Resumen

**Objetivo:** Determinar la asociación entre la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025. **Método:** Estudio cuantitativo, transversal y correlacional realizado con 160 estudiantes. La asertividad se evaluó con el Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey (IAG-R), donde puntajes altos indican menor asertividad, y la inteligencia emocional con la Escala TMMS-24, donde puntajes altos reflejan mayor inteligencia emocional. Se aplicó la correlación de Spearman. **Resultados:** La mediana de edad fue de 20 años (rango: 18–36), 45,0% hombres y 55,0% mujeres, en su mayoría de la región Costa (76,9%). Se halló correlación negativa significativa entre asertividad e inteligencia emocional ( $Rho = -0,348$ ;  $p < 0,001$ ), indicando que mayor asertividad (menores puntajes en IAG-R) se asocia con mayor inteligencia emocional. Todas las dimensiones de la asertividad también mostraron correlaciones significativas ( $Rho = -0,206$  a  $-0,343$ ;  $p < 0,01$ ). **Conclusión:** En esta población, una mayor asertividad se relaciona con mayor inteligencia emocional, lo que resalta la importancia de promover habilidades asertivas y emocionales dentro del ámbito universitario.

**Palabras clave:** Asertividad; Inteligencia emocional; Estudiantes universitarios; Correlación; IAG-R; TMMS-24.

## Abstract

**Objective:** To determine the association between assertiveness and emotional intelligence in students of a private university in Lima, 2025. **Method:** A quantitative, cross-sectional, and correlational study was conducted with 160 students. Assertiveness was measured using the Gambrill and Richey Assertiveness Inventory (IAG-R), where higher scores indicate lower assertiveness, and emotional intelligence was assessed with the TMMS-24 scale, where higher scores reflect greater emotional intelligence. Spearman's correlation was applied. **Results:** The median age was 20 years (range: 18–36), with 45.0% male and 55.0% female, mostly from the Coast region (76.9%). A significant negative correlation was found between assertiveness and emotional intelligence ( $Rho = -0.348$ ;  $p < 0.001$ ), indicating that greater assertiveness (lower IAG-R scores) is associated with higher emotional intelligence. All assertiveness dimensions also showed significant correlations ( $Rho = -0.206$  to  $-0.343$ ;  $p < 0.01$ ). **Conclusion:** In this population, higher assertiveness is related to greater emotional intelligence, highlighting the importance of promoting assertive and emotional skills within the university context. **Keywords:** Assertiveness; Emotional Intelligence; University Students; Correlation; IAG-R; TMMS-24.

## Introducción

La inteligencia emocional se vincula con distintos constructos psicológicos, entre ellos la asertividad, entendida como la habilidad socioemocional que facilita expresar pensamientos, sentimientos y necesidades de manera clara y respetuosa, favoreciendo la construcción de relaciones saludables. En el contexto universitario, estas competencias resultan esenciales, pues contribuyen a prevenir conflictos, mejorar la comunicación y promover la integración en la comunidad educativa, al mismo tiempo que fortalecen habilidades blandas cada vez más valoradas en la formación profesional.

Sin embargo, la relación entre asertividad e inteligencia emocional no está exenta de debate, ya que se argumenta que una persona puede defender sus ideas con firmeza sin necesariamente poseer la empatía para reconocer las emociones ajenas, lo que limita la convivencia armónica. Ante ello, surge la necesidad de investigaciones que esclarezcan si existe una asociación significativa entre ambas variables en estudiantes universitarios. En este marco, se plantea el presente estudio en una universidad privada de Lima, con el fin de aportar evidencia empírica que contribuya a la comprensión y fortalecimiento de estas competencias en la educación superior. El trabajo se organiza en los siguientes capítulos: I. Problema, II. Marco Teórico, III. Metodología, IV. Resultados y Discusión, y V. Conclusiones y Recomendaciones.

## **CAPÍTULO I. EL PROBLEMA**

### **1.1 Planteamiento del problema**

En el plano internacional, diversos organismos especializados han alertado en los últimos años un incremento significativo de trastornos emocionales en adolescentes y jóvenes, afectando su bienestar, desempeño académico, laboral y social (OMS, 2024). La OMS (2024, 2025) resalta que la estabilidad emocional es esencial para afrontar presiones cotidianas y mantener relaciones saludables, reforzando la necesidad de promover habilidades socioemocionales desde etapas formativas. De manera complementaria, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2019) subraya la importancia de fortalecer la inteligencia emocional (IE) y la asertividad mediante políticas intersectoriales en salud, educación y desarrollo social.

En Latinoamérica, estudios recientes evidencian que la IE y la asertividad se relacionan estrechamente con el rendimiento académico, la adaptación social, la autoestima y el bienestar psicológico (Barrios-Palacios et al., 2022; Leonel, 2024). Investigaciones en India y Ecuador confirman esta asociación con variaciones propias del contexto sociocultural, coincidiendo en la necesidad de desarrollar competencias socioemocionales como parte esencial del proceso educativo, especialmente en escenarios universitarios con altas exigencias cognitivas y relacionales.

Entre 2024 y 2025, la Healthy Minds Network (2025) reportó en universitarios de EE. UU. un 37% de depresión (19% moderada, 17% severa), 33% de ansiedad (18% moderada, 14% severa) y 68% con dificultades emocionales que afectaron su rendimiento. En América Latina, Global Minds registró malestar en jóvenes de 18–34 años: 30%, 36%, 41% y 45% según país (Sapien Labs, 2025). En Perú, el Consorcio de Universidades (2025) identificó 39% de síntomas ansiosos y depresivos y 32% de estrés severo en estudiantes del semestre 2024-I.

La asertividad, entendida como la expresión respetuosa de opiniones y emociones sin caer en posturas pasivas o agresivas (Paterson, 2022), favorece la adaptación, la autoestima y las relaciones interpersonales (Esmerio, 2023; Bronckart, 2023), además de fortalecer el trabajo colaborativo y la toma de decisiones (Rizqillah et al., 2022). En cuanto a la inteligencia emocional (IE), definida por Mayer y Salovey y difundida por Goleman (2022) y Goleman y Cherniss (2024), cumple un rol clave en la regulación emocional, la adaptación y la prevención del estrés. Su relevancia para comprender trastornos mentales y el rendimiento académico ha sido destacada por Bariso (2020), mientras que Cando y Gavilanes (2023) enfatizan la necesidad de promover una cultura emocional saludable en las aulas.

Investigaciones comparativas desarrolladas en India y Guayaquil refuerzan la relación positiva entre asertividad, autoestima e IE, con intensidades distintas según el contexto sociocultural (Leonel, 2024; Barrios-Palacios et al., 2022). En el Perú, estudios como el de Idrogo Zamora et al. (2021) evidencian que la IE se vincula directamente con el rendimiento académico universitario, resaltando su importancia en el ámbito local.

En el Perú, la situación emocional de los jóvenes refleja un escenario crítico: en 2024, la ansiedad y la depresión representaron más del 28% de la morbilidad atendida (Ministerio de Salud, 2024b), lo que motivó la ampliación del modelo comunitario y la implementación de

288 Centros de Salud Mental Comunitaria en 2025 (Ministerio de Salud, 2024a, 2025).

Paralelamente, el Ministerio de Educación (2024b) reportó que cuatro de cada diez estudiantes presentan dificultades de regulación emocional y más del 35% limitaciones en la comunicación académica, evidenciando brechas socioemocionales persistentes.

En el ámbito universitario, diversas investigaciones confirman que la gestión de habilidades socioemocionales sigue siendo insuficiente. Cando y Gavilanes (2023) advierten que la baja IE repercute directamente en habilidades blandas como la asertividad. Jáuregui et al. (2022) señalan que, aunque la salud mental positiva alcanza el 73,5%, las habilidades blandas solo llegan al 57,9%, evidenciando deficiencias en autorregulación, comunicación asertiva y resolución de conflictos. Estas brechas se intensifican en entornos urbanos como Lima, donde la sobreexposición digital, la reducción de interacciones presenciales y factores socioculturales afectan la empatía y el trabajo colaborativo (Rizqillah et al., 2022; Suyo et al., 2023).

A pesar de los avances normativos en salud y educación, persisten desafíos en el bienestar emocional universitario. Destaca la mesa de trabajo para la prevención del suicidio liderada por el Ministerio de Salud (2025), que congregó al Ministerio de Educación, Pronabec, el Colegio Médico del Perú, la Asociación Psiquiátrica Peruana, EsSalud, la OPS y universidades de Lima Metropolitana. Si bien este espacio definió ejes de soporte estudiantil, prevención y promoción de entornos saludables, aún persisten brechas en el desarrollo de habilidades blandas, en especial la IE y la asertividad, lo que confirma la necesidad de intervenciones formativas más sólidas en la educación superior.

En este contexto, resulta esencial analizar la asociación entre asertividad e IE en estudiantes universitarios, considerando que la sobreexposición digital, la diversidad sociocultural y las altas demandas académicas influyen en la convivencia y el rendimiento

(Suleman et al., 2020). Por ello, este estudio busca determinar dicha asociación en estudiantes de una universidad privada de Lima en 2025, aportando evidencia que contribuya al diseño de estrategias formativas orientadas al fortalecimiento socioemocional y académico.

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿Qué asociación existe entre asertividad e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025?

### **1.2.2 Problemas específicos**

¿Qué asociación existe entre el manifestar oposición y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025?

¿Qué asociación existe entre el asumir limitaciones personales y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025?

¿Qué asociación existe entre el rechazar solicitudes y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025?

¿Qué asociación existe entre el exponerse a situaciones desconocidas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025?

¿Qué asociación existe entre el involucrarse en situaciones agradables y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025?

¿Qué asociación existe entre el manejar situaciones incómodas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025?

### **1.3 Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1 *Objetivo general***

Determinar la asociación entre asertividad e inteligencia emocional en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima, 2025.

#### **1.3.2 *Objetivos específicos***

Establecer la asociación entre el manifestar oposición y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Establecer la asociación entre el asumir limitaciones personales y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Establecer la asociación entre el rechazar solicitudes y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Establecer la asociación entre el exponerse a situaciones desconocidas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Establecer la asociación entre el involucrarse en situaciones agradables y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Establecer la asociación entre el manejar situaciones incómodas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

### **1.4 Justificación de la investigación**

Este estudio es relevante para la investigación académica y la sociedad, justificándose en tres dimensiones: teórica, al alinearse con fundamentos científicos sobre asertividad e inteligencia emocional; metodológica, al emplear enfoques rigurosos; y práctica, al aportar beneficios en el ámbito educativo. Investigaciones recientes (Cando y Gavilanes, 2023; Suyo et

al., 2023) destacan la importancia de las habilidades blandas en el desempeño académico y profesional; mientras que estudios como los de Jauregui et al. (2022) y Barrios-Palacios et al. (2022) han analizado la relación entre la salud mental, autoestima e inteligencia emocional, proporcionando una base sólida para futuras investigaciones.

#### **1.4.1 Teórica**

La fundamentación de este estudio fortalecerá el cuerpo teórico y servirá de referencia en la investigación al aportar nuevos conocimientos sobre aspectos emocionales en universitarios. Esto cobra especial relevancia, dado que las competencias interpersonales son clave en la selección de personal que evalúan estas habilidades. Por ende, es fundamental que las universidades fomenten estas aptitudes, en particular asertividad e inteligencia emocional, en los estudiantes de educación superior, ya que éstas son la base para potenciar otras competencias blandas y liderar equipos hacia el éxito (Teng et al., 2019).

#### **1.4.2 Metodológica**

Es relevante destacar que en esta revisión debido al empleo de instrumentos debidamente elaborados y validados, que cumplen con la rigurosidad y método científico, servirán como aportes a estudios posteriores sobre problemas similares, cuyos resultados servirán para seleccionar instrumentos adecuados para medir la asertividad y la inteligencia emocional a fin de diagnosticar el grado de desarrollo de estas habilidades y tomar medidas para mejorarlas en los currículos (Cardona, 2020) e inclusive proponer nuevas técnicas de análisis de los factores o atributos.

#### **1.4.3 Práctica**

Este estudio evaluará el conocimiento de los estudiantes sobre la asertividad y su relación con la inteligencia emocional, ambas clave para el desarrollo de competencias blandas. Los hallazgos permitirán a la institución valorar su impacto en la formación profesional y

diseñar estrategias para fortalecer estas habilidades en los estudiantes. Además, brindarán información valiosa para mentores y ajustes curriculares, facilitando la integración de estas competencias en el plan de estudios y mejorando la preparación de los estudiantes para el mercado laboral (Cando y Gavilanes, 2023).

#### **1.4.4 Social**

El análisis de la asertividad y la IE aporta de manera significativa al desarrollo social, ya que ambas competencias resultan esenciales para la comunicación efectiva, la convivencia y la construcción de relaciones interpersonales sanas y respetuosas. Asimismo, visibilizar esta problemática e implementar acciones de mejora en estudiantes universitarios no solo favorecerá la formación de ciudadanos más tolerantes, empáticos y capaces de resolver conflictos, sino también de futuros profesionales preparados para asumir roles de liderazgo y tomar decisiones adecuadas para el desarrollo del país y el crecimiento económico (Pades et al., 2023).

#### **1.4.5 Institucional**

A nivel institucional, los resultados de esta investigación constituirán un diagnóstico situacional que permitirá fortalecer los servicios de apoyo estudiantil y los procesos formativos. Esto incluye la optimización de los programas de tutoría psicológica y orientación vocacional, el desarrollo de actividades extracurriculares orientadas al fortalecimiento de habilidades blandas y la incorporación de la educación socioemocional en el currículo universitario. Estas acciones contribuirían al mejor rendimiento académico y a una mejor imagen institucional, promoviendo una formación más humana, integral y acorde con las demandas contemporáneas (García-Martínez et al., 2021).

## **1.5 Limitaciones de la investigación**

Durante el estudio se enfrentaron limitaciones vinculadas a la gestión institucional, el contexto muestral y las técnicas de recolección. Aunque algunos trámites retrasaron el trabajo de campo, su efecto se redujo gracias a la anticipación en las gestiones. La investigación se realizó en una sola universidad privada de Lima, lo que restringió la generalización, pero aportó una base útil para estudios comparativos. El uso de cuestionarios autoaplicados implicó posibles sesgos, mitigados mediante el anonimato y la codificación, y la carga académica redujo la disponibilidad estudiantil, por lo que se amplió el tiempo de respuesta. Además, al tratarse de un diseño correlacional, no fue posible establecer causalidad; aún así, los resultados constituyen un insumo valioso para futuras investigaciones.

## CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes de la investigación

#### *Antecedentes internacionales*

Nandakumar (2024) desarrolló una investigación en Bangalore, India, con el objetivo de “evaluar el nivel de inteligencia emocional y el comportamiento asertivo en estudiantes de enfermería, así como determinar la relación existente entre ambas variables”. El estudio tuvo un enfoque descriptivo y correlacional, con una muestra de 50 participantes. Para la recolección de datos se emplearon la escala de autoinforme de Schutte, utilizada para medir la inteligencia emocional, y el inventario de asertividad de Robert E. Alberti. Los resultados mostraron que el 12% de los estudiantes presentó un nivel bajo de inteligencia emocional, el 50% se ubicó en un nivel moderado y el 38% alcanzó un nivel alto. En relación con la asertividad, el 20% evidenció un nivel bajo, el 56% se situó en un nivel moderado y el 24% alcanzó un nivel alto. Además, se identificó una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el comportamiento asertivo ( $r = 0,284$ ), lo que permitió concluir que existe una relación significativa entre ambas variables en la población estudiada.

Cando y Gavilanes (2023) realizaron un estudio en Ambato, Ecuador, con el objetivo de “establecer la relación entre inteligencia emocional y asertividad”. La metodología fue de enfoque cuantitativo descriptivo, con un diseño no experimental, con una muestra de 58 alumnos

de Medicina. Los instrumentos usados fueron una encuesta y un cuestionario (TMMS-24). Además, los resultados mostraron que el 84,2% presentó un nivel bajo de inteligencia emocional, mientras que en asertividad predominó el rango promedio (51%). No se observaron diferencias por género. En conclusión, destacaron que la baja inteligencia emocional en educación superior impacta la expresión asertiva y que los estudiantes tienden a actuar de manera directa y alineada con sus propios intereses.

Coronado et al. (2023) realizaron un estudio en México con el objetivo de “conocer el nivel de inteligencia emocional en una muestra de jóvenes universitarios”. La investigación tuvo un enfoque descriptivo y comparativo, con una muestra de 204 estudiantes pertenecientes a diferentes programas académicos. Para la evaluación se utilizó la escala TMMS-24, que mide la inteligencia emocional a través de tres dimensiones: atención, claridad y regulación emocional. Los resultados mostraron que el 50,2% de los hombres y el 43,3% de las mujeres alcanzaron niveles adecuados de atención emocional. En cuanto a la claridad, el 50,2% de los varones evidenció necesidad de mejorar la comprensión de sus emociones, mientras que el 57,8% de las mujeres presentó niveles adecuados o excelentes. En lo referido a la regulación emocional, el 76,9% de los hombres y el 61,7% de las mujeres obtuvieron niveles adecuados o altos. Los autores concluyen que es necesario promover el desarrollo de la inteligencia emocional en los jóvenes, incorporando el manejo emocional como parte de una educación integral.

Por otro lado, Luna et al. (2022) en su investigación desarrollada en México, plantearon como objetivo “analizar la asociación entre empatía, asertividad, ansiedad y depresión”. Se utilizó una metodología cuantitativa, correlacional y transversal. Para llevar a cabo estas asociaciones en una muestra de 909 discentes de enfermería se utilizó el cuestionario de empatía, asertividad, ansiedad y depresión. Los resultados detectaron 4 perfiles, destacando uno

“funcional”, donde alta asertividad y niveles de empatía moderada se asocian con angustia leve. Además, concluyeron que, en hombres, la empatía se vinculó con bajos niveles de ansiedad y depresión, mientras que, en mujeres, la baja asertividad se vinculó con mayor malestar emocional.

Sarmiento et al., (2021) en su publicación desarrollada en México, plantearon como objetivo “analizar el estilo predominante de asertividad en función del género”. Se empleó una metodología de enfoque cuantitativo, descriptivo, correlacional y con un diseño no experimental, aplicada a una muestra de 66 estudiantes de Psicología. Se utilizó el cuestionario de asertividad (EMA). Los resultados revelaron una prevalencia similar de asertividad indirecta en ambos géneros, reflejando un nivel promedio para expresar sus pensamientos, emociones y puntos de vista; no obstante, se concluye que las estudiantes mujeres presentan menor control asertivo en el ámbito social.

Pades et al. (2023) realizaron en España un estudio con el objetivo de “comparar la inteligencia emocional y la asertividad entre estudiantes de fisioterapia y otras disciplinas de la salud”. Se empleó una metodología cuantitativa, descriptiva, correlacional y diseño no experimental, aplicada a 753 estudiantes. Se utilizaron los cuestionarios (TMMS-24) y (CSES). Los resultados indicaron que los niveles de inteligencia emocional fueron similares, sin embargo, los de cuarto año de fisioterapia destacaron en asertividad. Además, se halló una correlación significativa ( $r_s(207) = 0,35, p < ,001$ ) entre ésta y los módulos clínicos completados, concluyéndose que la práctica clínica favorece el desarrollo de esta habilidad en estudiantes del área de la salud.

Niyogi et al. (2020) realizaron un estudio en Karnataka, India, en el que plantearon como objetivo “analizar la relación entre inteligencia emocional, autoestima y asertividad”. Aplicaron una metodología cuantitativa, no experimental y de tipo correlacional, utilizando los

instrumentos de Schutte, Rosenberg y la Escala de Asertividad Juvenil, aplicadas a 742 estudiantes universitarios. Hallaron una correlación positiva moderada entre autoestima, asertividad e inteligencia emocional ( $r = 0,282$  y  $0,288$ , con  $p = 0,001$ ), y entre sí ( $r = 0,367$ ,  $p = 0,001$ ), concluyendo que fortalecer la autoestima y la asertividad mejora la gestión emocional.

### *Nacionales*

Idrogo y Asenjo, (2021) investigaron en Chota – Perú, la “asociación entre inteligencia emocional y progreso académico en universitarios”. Aplicaron una metodología cuantitativa, descriptiva, correlacional y no experimental a 325 estudiantes de Enfermería, Ingeniería y Contabilidad. Los hallazgos indicaron que el 51.1% presentó alta inteligencia emocional y un desempeño académico promedio de 12.59 +/- 1, 17 puntos, en línea con estudios previos. Se evidenció una correlación significativa entre ambas variables, concluyendo que es necesario fortalecer la inteligencia emocional para optimizar la formación profesional.

A su vez, Gutiérrez (2021) realizó un estudio en Juliaca con el objetivo de "analizar las diferencias en inteligencia emocional entre géneros". Se empleó una metodología cuantitativa, con diseño descriptivo-comparativo, no experimental y transversal, aplicada a 208 universitarios. El instrumento empleado fue el “BarON-ICE, NA”, adaptado por Ugarriza. Entre los principales resultados, se identificó una diferencia significativa en inteligencia emocional a favor del género femenino ( $p = 0,000$ ), especialmente en las dimensiones intrapersonal, interpersonal y manejo del estrés. Como conclusión, se evidenció que el género influye en ciertos aspectos de la inteligencia emocional, por lo que se recomienda promover intervenciones diferenciadas según necesidades.

De manera similar, Julio (2022) en su maestría realizada en Yanacancha, Pasco, tuvo como objetivo "relacionar el clima académico, las competencias emocionales y la asertividad",

mediante un enfoque cuantitativo, no experimental y correlacional. La muestra estuvo compuesta por 290 alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC). Utilizó el Cuestionario de Clima Social en el Aula, la Escala de Bar-On y el Autoinforme de Conducta Asertiva. Los resultados revelaron niveles medios y bajos en las tres variables, con correlaciones positivas entre ellas. Se concluyó que su fortalecimiento conjunto puede favorecer el desarrollo integral del estudiante.

De igual forma, Cueva (2022) investigó en Puno la "relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en estudiantes de la FCEDUC-UNA en 2019". Se empleó una metodología cuantitativa, con un diseño descriptivo-correlacional y transversal. Evaluó a 362 estudiantes de cuatro escuelas profesionales (Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía). Los resultados revelaron una correlación positiva alta ( $r_p = 0.835$ ,  $p < 0.05$ ), evidenciando una relación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Se concluyó que más del 80% de la variabilidad en el desempeño académico puede atribuirse a la inteligencia emocional, destacando su impacto en el éxito educativo.

En un contexto diferente, Ayuque (2021) en su maestría desarrollada en Huancayo tuvo como objetivo "relacionar la autoestima y la asertividad en estudiantes de Ingeniería Civil de la Universidad Peruana Los Andes". Empleó una metodología cuantitativa, diseño no experimental, nivel descriptivo y correlacional. La muestra estuvo conformada por 323 estudiantes. Utilizó como instrumento la (EMA). Los resultados evidenciaron una correlación positiva y significativa ( $r = 0.839$ ), entre autoestima y asertividad, por lo que se concluye la importancia de fortalecer la autoestima como vía para mejorar la comunicación asertiva en contextos académicos.

Por su parte, Chapi (2024) investigó en Lima, Perú, la "relación entre inteligencia emocional y engagement académico en estudiantes de enfermería de una universidad privada".

Tuvo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental transversal y nivel descriptivo-correlacional. Evaluó a 124 universitarios. Empleó dos instrumentos el (TMMS-24) y la (UWES). Los resultados indicaron correlación positiva significativa (Rho de Spearman = 0.466\*\*), evidenciando una relación moderada y directa entre las dimensiones de ambas variables, confirmando su asociación estadísticamente significativa. Se concluyó que existe una relación consistente entre ambas variables, por lo que su desarrollo conjunto podría potenciarse mediante estrategias formativas integradas,

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1. Asertividad**

#### **2.2.1. 1. Conceptualización**

La asertividad es una competencia socioemocional que permite expresar pensamientos, emociones y derechos con claridad y firmeza, evitando posturas agresivas o pasivas (Ward & Holland, 2018; Bronckart, 2023). Aunque no existe una definición única, la literatura coincide en que implica un equilibrio entre autoafirmación y respeto interpersonal, orientado a la eficacia comunicativa y la regulación emocional (Quevedo, Meléndez, Beltrán, Terán y Montecé, 2019; Berrío & Toro, 2018).

En este campo, Gambrell y Richey (1975) conciben a la asertividad como una habilidad comunicativa esencial que permite expresar pensamientos y emociones de manera directa, clara y respetuosa, sin adoptar posturas agresivas ni pasivas, preservando la armonía en la interacción y evitando tensiones innecesarias. Además, enfatizan que la evaluación de esta conducta debe considerar la comodidad con la que la persona actúa, el nivel de ansiedad asociado y la efectividad para alcanzar sus propósitos comunicativos, criterios que consolidaron las bases del estudio moderno del comportamiento asertivo. A ello se suman aportes recientes que subrayan

elementos clave como la claridad en los propios deseos, la autoestima Niyogi, Yesodharan y Dsa (2020) y la defensa de derechos sin vulnerar los de otros (Cruz, 2020)

Asimismo, Nava (2020) y Arrabal (2019) reconocen a la asertividad como el estilo óptimo frente a respuestas pasivas o agresivas, mientras que, Caballo (1983) la sitúa en el marco del entrenamiento en habilidades sociales, consolidándola como una herramienta terapéutica para mejorar la convivencia y la resolución constructiva de conflictos. En conjunto, estas perspectivas permiten comprender la asertividad como una competencia integral que articula firmeza personal, respeto interpersonal y eficacia comunicativa.

#### **2.2.1.2. Teorías**

### **2.3 Bases teóricas**

Alberti y Emmons establecieron una de las primeras bases teóricas de la asertividad al proponer que esta conducta consiste en comunicar derechos y deseos personales de forma franca, sincera y cortés. Su modelo integra cinco componentes esenciales: autoafirmación, expresión emocional, negación, reclamación y disculpa, entendidos como habilidades que sostienen interacciones equilibradas (Townend, 2007). Esta propuesta se articula con el planteamiento de Fensterheim y Baer, quienes consideran que cada persona posee una “esfera personal” que debe protegerse mediante límites claros para evitar invasiones o intimidación, situando la asertividad como la herramienta fundamental para preservar ese espacio psicológico (Townend, 2007).

Desde un enfoque conductual, Wolpe amplía la comprensión de la asertividad al señalar que su ausencia desencadena evitación ante situaciones sociales que generan ansiedad, afectando el desempeño interpersonal. Para fortalecerla, propone la desensibilización

sistemática, técnica que reduce el temor asociado a interacciones exigentes mediante tres fases: evaluación de la ansiedad, entrenamiento en relajación muscular y exposición gradual a situaciones asertivas (Paterson, 2000). Este proceso favorece enfrentar progresivamente escenarios que antes se evitaban, incrementando la confianza y eficacia comunicativa. En conjunto, estas teorías destacan que la asertividad es una habilidad entrenable orientada a la autoafirmación, la protección personal y el afrontamiento adaptativo en las relaciones humanas.

### **2.2.1.3. Componentes o subconstructos**

La asertividad se divide en dos subcomponentes clave: la heteroasertividad y la autoasertividad. La primera se vincula con la capacidad de reconocer y respetar las creencias, preferencias y derechos de los demás, promoviendo relaciones comunicativas que preserven la dignidad de todos los involucrados (Sarmiento et al., 2021). La autoasertividad, en cambio, se orienta a la expresión clara y respetuosa de los propios sentimientos, necesidades y principios, garantizando la defensa de los derechos personales sin vulnerar los ajenos (Sarmiento et al., 2021). Dado que la conducta humana es inherentemente subjetiva, no existe un patrón único de asertividad; cada individuo la expresa según sus experiencias y recursos personales (Walsh, 2022), lo que exige adaptar las estrategias asertivas a dicha diversidad para asegurar su pertinencia y efectividad en distintos contextos.

### **2.2.1.4. Características de una persona asertiva**

Las características de una persona asertiva se reflejan en su capacidad para expresar opiniones sin temor, comunicarse con claridad y sostener diálogos equilibrados que respetan tanto sus derechos como los de los demás (Bronckart, 2023). Su expresión verbal es fluida y segura, con un tono adecuado que transmite confianza. Además, sabe decir “no” cuando

corresponde, acepta y emite críticas de manera constructiva, y mantiene una autoestima saludable que favorece relaciones interpersonales estables y respetuosas.

De manera complementaria, Esmerio (2023) señala que la persona asertiva se expresa con libertad y honestidad, combinando autenticidad y empatía en su comunicación. Reconoce sus limitaciones sin menoscabar su valía personal y actúa de forma proactiva para alcanzar sus metas, evitando la pasividad y asumiendo responsabilidad sobre sus decisiones y su propio desarrollo.

#### **2.2.1.5. Principales causas de la asertividad**

Esmerio (2023), destaca que la asertividad no es una característica innata, sino una habilidad que se aprende a partir de la observación de modelos significativos como padres, docentes y pares. En las personas con baja asertividad suelen influir experiencias marcadas por castigos ante conductas de autoexpresión, escaso refuerzo positivo o limitada valoración del apoyo social. Asimismo, la dificultad para identificar la respuesta adecuada en cada situación favorece patrones comunicativos poco eficaces. En conjunto, estos factores evidencian que la asertividad se moldea mediante experiencias y refuerzos sociales, resaltando la necesidad de promover entornos que fortalezcan una comunicación más adaptativa y clara.

#### **2.2.1.6. La comunicación y la asertividad**

Considerando la importancia de comunicarse de manera clara y directa los propios deseos y necesidades, la asertividad se entiende como una habilidad aprendida que permite expresar ideas y emociones con respeto, favoreciendo la participación académica, la toma de decisiones y la construcción de relaciones saludables. En estudiantes universitarios, esta competencia fortalece la comunicación efectiva, reduce la ansiedad y optimiza la interacción

con docentes y pares (Ward & Holland, 2018; Cruz, 2020). La evidencia muestra que quienes desarrollan conductas asertivas presentan menor agresividad, mayor autocontrol y mejor desempeño académico (Rizqillah et al., 2022; González et al., 2018), consolidando habilidades blandas esenciales para su formación profesional.

Diversos autores destacan que la baja asertividad suele originarse en modelos de interacción poco expresivos, experiencias de inhibición o escaso refuerzo social, factores que restringen la autoexpresión (Esmerio, 2023). Por ello, se propone fortalecer el lenguaje corporal, ejercitar la capacidad de decir “no”, practicar mensajes claros y regular las emociones en situaciones de conflicto, con el fin de promover un estilo comunicativo más efectivo (Walsh, 2022). En conjunto, estos aportes muestran que la asertividad es un recurso esencial para el bienestar, la convivencia y la adaptación académica.

#### **2.2.1.7. Dimensiones de la asertividad**

Las dimensiones consideradas en esta investigación son seis, basadas en el modelo conductual de Gambrill y Richey (Ward y Holland, 2018), complementadas por la perspectiva fisiológica de Vallés y Vallés (1996), donde la comunicación asertiva integra componentes verbales, no verbales y fisiológicos (Cruz, 2020). La ausencia de estas habilidades puede generar ansiedad y malestar, afectando la calidad de la interacción.

**A. *Manifiestar oposición o discrepancia.*** Discrepar implica sostener posiciones distintas frente a metas, opiniones o intereses contrapuestos (Cruz, 2020; Martins, 2005), considerando la divergencia desde cambios de criterio legales (Crawford citado en Boysen, 2019) o el contraste con consensos sociales (RAE, 2023; Diccionario Panhispánico, 2019).

**B. *Asumir limitaciones personales.*** Establecer límites y saber decir “no” protege la privacidad y fortalece relaciones saludables, siendo más desafiante para individuos introvertidos

(Fernández, 2022). Reconocer límites propios potencia autoestima y equilibrio social (Palacio, 2022), y el rechazo asertivo mantiene relaciones constructivas (Boysen, 2019).

**C. Rechazar solicitudes/permisos.** Decir “no” de manera clara y directa protege la autonomía y facilita el manejo de interacciones, mientras estrategias como distanciamiento emocional y comunicación asertiva ayudan a enfrentar situaciones incómodas (Carrillo, 2019; Guillem, 2023; Oviedo, 2019; Cruz, 2020).

**D. Exponerse a situaciones desconocidas.** Enfrentar lo desconocido favorece aprendizaje, autoconfianza y resiliencia (Dweck, 2006), aunque la activación neurocognitiva puede inducir evitación (Mitamura, 2018) y la timidez limitar la participación social (Parmaksiz, 2019).

**E. Involucrarse en situaciones agradables.** Participar activamente en experiencias positivas promueve bienestar, motivación y desarrollo integral (Duhigg, 2012; Csikszentmihalyi, 2009), modulado por autoestima, experiencias previas y contexto social (Seligman, 2011).

**F. Manejar situaciones incómodas.** Regular emociones y comunicarse eficazmente bajo presión permite resolver conflictos y adaptarse a entornos desafiantes (Stone & Heen, 2014). Automotivación, práctica y acompañamiento profesional potencian la habilidad, aumentando resiliencia y bienestar integral (Stone et al., 2023; Patterson et al., 2006).

## **2.2.2. Inteligencia emocional**

### **2.2.2.1. Conceptualización**

La inteligencia emocional (IE) se define como la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones, así como de identificar y manejar las emociones ajenas, facilitando relaciones interpersonales efectivas y adaptación a distintos contextos (Goleman, 2022; Goleman y Cherniss, 2024). Thorndike (1920) introdujo la noción de “inteligencia social” para describir la habilidad de comprender y motivar a otros, mientras Gardner (1983) incluyó la

inteligencia interpersonal e intrapersonal como componentes esenciales para la comprensión emocional. Salovey y Mayer (1990) formalizaron el término “inteligencia emocional”, destacando la percepción, comprensión, regulación y utilización de emociones para favorecer el pensamiento y el crecimiento personal.

Goleman (1995, 2022) amplió el concepto incorporando competencias conductuales y sociales, enfatizando que la IE influye directamente en la motivación, la gestión de relaciones y la eficacia personal. En el contexto contemporáneo, caracterizado por cambios y desafíos constantes, la IE se considera una competencia estratégica para la toma de decisiones y el desempeño óptimo en entornos complejos (Goleman y Cherniss, 2024).

Perspectivas recientes resaltan factores individuales y socio-culturales que modulan la IE: Rábago de Ávila et al. (2019) destacan la influencia del género en la gestión emocional, mientras Ardiles et al. (2020) señalan que la regulación y expresión emocional también dependen del contexto social, cultural y normativo. En conjunto, estos enfoques muestran que la IE es un constructo multidimensional, esencial para la adaptación, el bienestar y el desarrollo integral del individuo.

#### **2.2.2.2. Teorías de la inteligencia emocional**

El modelo de IE de Salovey y Mayer, conocido como enfoque de habilidades, destaca la capacidad para percibir, procesar y gestionar emociones, organizándose en cuatro competencias: percepción emocional, para reconocer y comprender emociones propias y ajenas; facilitación emocional, que permite usar las emociones para mejorar el pensamiento y la toma de decisiones; comprensión emocional, que interpreta la complejidad de las emociones y su interacción; y regulación emocional, para manejar los sentimientos y lograr un funcionamiento adaptativo en

distintas situaciones (Ingram, 2015; Steger, 2015). Estas competencias son esenciales para desarrollar relaciones saludables y adaptarse efectivamente a diversos contextos.

### ***Modelo de Daniel Goleman***

Por su parte, Goleman amplía el concepto integrando cinco elementos: autoconciencia emocional, para reconocer y entender los propios sentimientos; autorregulación, que permite controlar impulsos y mantener equilibrio frente al estrés; motivación, que canaliza las emociones hacia metas y perseverancia; empatía, que comprende los sentimientos y perspectivas de los demás; y habilidades sociales, que facilitan la comunicación, cooperación y resolución de conflictos (Ingram, 2015). Este enfoque enfatiza la conexión entre la gestión emocional y el desempeño personal, social y laboral.

### ***Modelo Bar-On***

Concibe la IE como un conjunto de atributos que potencian la adaptación y el bienestar integral, considerando cinco dimensiones clave: percepción, facilitación, comprensión, regulación emocional y adaptación social (Cornejo et al., 2022; Brito et al., 2019). Este enfoque subraya que la capacidad de gestionar emociones y relaciones interpersonales es determinante para la eficacia y el equilibrio en diferentes contextos, reforzando la importancia de la IE como competencia estratégica para la vida académica, profesional y personal.

### **2.2.2.3. Características de una persona con inteligencia emocional**

Los aspectos determinantes para el éxito académico incluyen la capacidad de autoconocimiento y autorregulación emocional, la comprensión de las emociones ajenas y la habilidad para interactuar de manera efectiva en entornos sociales y académicos (Goleman,

2022; Ingram, 2015). Estas competencias permiten a los estudiantes enfrentar desafíos, resolver conflictos y tomar decisiones informadas. Además, rasgos de personalidad como la apertura, la responsabilidad, la sociabilidad y la cooperación facilitan la adaptación a situaciones de estrés, fortalecen la resiliencia y promueven un desarrollo integral en el contexto universitario (Bar-On, citado en Brito et al., 2019).

#### **2.2.2.4. Importancia en la educación**

La IE constituye una competencia esencial para el éxito personal y profesional, ya que permite reconocer, comprender y gestionar emociones propias y ajenas. Comparaciones entre individuos muestran que quienes desarrollan habilidades emocionales superiores enfrentan situaciones de presión con mayor eficacia, empleando estrategias proactivas para resolver problemas y adaptarse a contextos desafiantes (Goleman, 2022). Asimismo, los estudiantes con mayor IE aplican métodos de afrontamiento más efectivos, evidenciando menor rumiación y autocrítica, lo que potencia su resiliencia y manejo del estrés (Lea et al., 2019).

En el ámbito educativo, la IE es un indicador crucial para evaluar la capacidad de los estudiantes de comprender sus emociones y las de los demás, favoreciendo relaciones interpersonales, autorregulación, responsabilidad y habilidades sociales (Gómez et al., 2020). Sin embargo, muchos estudiantes requieren acompañamiento para desarrollar estas competencias de manera autónoma, lo que justifica la integración de programas educativos que promuevan la conciencia emocional y estrategias de regulación en la formación académica (Martínez et al., 2023; Torres et al., 2020).

La implementación de sesiones prácticas permite a los estudiantes cultivar autoconciencia y gestión emocional, fortaleciendo su desempeño académico, bienestar y armonía social. Este enfoque contribuye a reducir deserción, conductas disruptivas y riesgos

asociados a estrés o consumo de sustancias, favoreciendo la reflexión y la conexión adecuada entre pensamientos, emociones y conductas (García, 2020; Torres et al., 2020). Por ello, las instituciones académicas han comenzado a incluir evaluaciones de competencias emocionales en procesos de admisión, asegurando un entorno educativo propicio y preparando profesionales integrales comprometidos con el bienestar social (Duarte et al., 2018).

#### **2.2.2.5. Dimensiones**

En relación con este aspecto, se describen tres dimensiones del modelo original de Salovey y Mayer (1997), donde la IE se articula en tres dimensiones: percepción emocional, que permite reconocer emociones propias y ajenas; facilitación emocional, que optimiza el pensamiento y la toma de decisiones; y regulación emocional, que habilita el manejo y control de los estados emocionales, siendo todas esenciales para el desarrollo personal y profesional (Smith et al., 2021).

**A. Atención a los sentimientos.** Esta dimensión se centra en la capacidad de reconocer, valorar y atender los propios estados emocionales (Nogueira, 2023), así como en la habilidad de experimentar y expresar emociones de manera adecuada (Arrabal, 2019). También implica integrar los sentimientos en la vida cotidiana para promover bienestar y desarrollo personal (Texeira, 2024). La atención a los sentimientos permite dirigir conscientemente la percepción hacia las emociones propias, facilitando la regulación emocional y fortaleciendo las relaciones interpersonales (Townshend, 2022), considerando además las respuestas corporales y cognitivas asociadas (Niyogi et al., 2020; Gerhardt, 2019).

**B. Claridad emocional.** Se enfoca en la habilidad de identificar, comprender y diferenciar los propios estados afectivos (Goleman y Cherniss, 2024). Esta dimensión permite reconocer el origen y las consecuencias de las emociones, empleándolas de manera constructiva para la toma

de decisiones, la resolución de problemas y la interacción social (Townshend, 2022). Una claridad emocional elevada se asocia con un manejo más efectivo del estrés, relaciones interpersonales saludables y bienestar general, al posibilitar la observación de las emociones sin emitir juicios y favorecer la estabilidad afectiva (Gerhardt, 2019; Townshend, 2022).

**C. Reparación emocional.** Se refiere a la capacidad de restablecer el equilibrio emocional tras experiencias adversas, reconociendo la interrelación entre sentimientos, pensamientos y conductas (Bisquerra, 2003). Implica la aplicación de estrategias efectivas para enfrentar situaciones difíciles, generar emociones positivas de manera autónoma y ajustar las respuestas según el contexto (Bucarelli, 2020; Oliveira, 2021). Además, incluye prácticas que fomentan resiliencia, bienestar y equilibrio psicológico, como la atención plena, la regulación cognitiva y la expresión emocional, contribuyendo al desarrollo integral y a la estabilidad afectiva del individuo (Nogueira, 2023; Niyogi et al., 2020).

## **2.4 Formulación de hipótesis**

### **2.4.1 *Hipótesis general***

Hi: Existe asociación entre asertividad e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Ho: Hi: No existe asociación entre asertividad e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

### **2.4.2 *Hipótesis específicas***

HE1: Existe asociación entre manifestar oposición e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Ho: No existe asociación entre manifestar oposición e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE2: Existe asociación entre asumir limitaciones personales e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Ho: No existe asociación entre asumir limitaciones personales e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE3: Existe asociación entre rechazar solicitudes e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Ho: No existe asociación entre rechazar solicitudes e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE4: Existe asociación entre exponerse a situaciones desconocidas e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Ho: No existe asociación entre exponerse a situaciones desconocidas e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE5: Existe asociación entre el involucrarse en situaciones agradables e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Ho: No existe asociación entre involucrarse en situaciones agradables e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE6: Existe asociación entre manejar situaciones incómodas e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Ho: No existe asociación entre manejar situaciones incómodas e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

## **CAPÍTULO III. METODOLOGÍA**

### **3.1 Método de la investigación**

Se utilizó el método hipotético-deductivo, un enfoque científico que se centra en formular hipótesis y contrastarlas mediante evidencias empíricas (Hernández y Mendoza,2018). Bajo este enfoque, se estableció la hipótesis que propone la existencia de una relación significativa entre la asertividad y la IE en estudiantes de una universidad privada de Lima en el año 2025. Para su verificación, se recopilaron datos del mundo real aplicando dos instrumentos validados en población peruana: el Inventario de Asertividad (IAG-R) y la escala TMMS-24. El análisis de la información permitió evaluar la validez de la hipótesis y generar conclusiones y recomendaciones basadas en las evidencias obtenidas.

### **3.2 Enfoque de la investigación**

Este estudio adoptó un enfoque cuantitativo, el cual se enfoca en la medición numérica de variables y el análisis estadístico para abordar preguntas de investigación y validar hipótesis (Hernández y Mendoza, 2018). Los procedimientos se estructuraron en fases precisas, siguiendo las directrices de Arispe y colaboradores (2020). En línea con este enfoque, se midieron las variables de asertividad e IE en estudiantes utilizando el Inventario de Asertividad (IAG-R) y otros instrumentos pertinentes. Los datos recopilados fueron analizados estadísticamente para

identificar correlaciones significativas entre estas competencias, con el objetivo de desarrollar estrategias que optimicen el rendimiento académico y las habilidades interpersonales de los estudiantes. La organización de los procedimientos, desde la recolección hasta el análisis de datos, se realizó con rigurosidad para garantizar la validez y la fiabilidad de los resultados obtenidos.

### **3.3 Tipo de investigación**

El tipo de investigación fue básica, cuyo propósito fue ampliar el conocimiento científico y sentar las bases para futuras pesquisas, sin perseguir una aplicación práctica inmediata de los resultados (Hernández y Mendoza, 2018). Esta modalidad de estudio permitió analizar cómo se manifiestan determinadas variables en un contexto específico y, a partir de ello, generar conocimientos y conclusiones que orienten su contraste, adaptación o generalización en otros contextos, ampliando así su valor teórico y su pertinencia para futuras investigaciones.

### **3.4 Diseño de la investigación**

El estudio empleó un diseño no experimental, ya que la investigadora no manipuló de forma deliberada las variables, limitándose únicamente a observar los fenómenos en su ambiente natural (Hernández y Mendoza, 2018).

#### ***Corte***

El corte de la investigación fue transversal, pues la recolección de información se realizó en un momento único (Hernández y Mendoza, 2018). En el contexto del estudio, se aplicaron dos cuestionarios abocados a evaluar la asertividad e EI de los estudiantes

universitarios. Tras obtener los permisos de la institución de educación superior, se enviaron los formularios al correo electrónico, sin precisar de una recopilación repetida o en intervalos regulares.

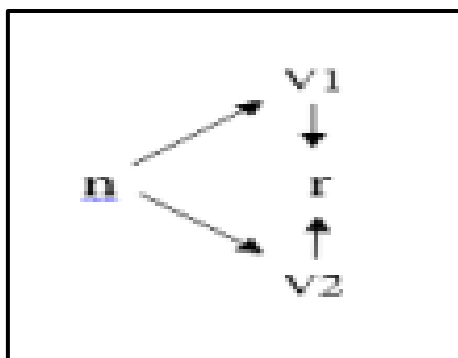
### *Nivel o alcance*

Esta investigación tuvo un alcance correlacional, entendido según Hernández y Mendoza (2018) como un enfoque que permite analizar la relación estadística entre variables sin manipularlas ni atribuir causalidad. Asimismo, integró un componente descriptivo que, de acuerdo con Ñaupás et al. (2018), permite caracterizar el comportamiento de las variables sin explicar sus causas. Como precisan nuevamente Hernández y Mendoza (2018), los estudios correlacionales identifican asociaciones sin establecer causalidad por la posible influencia de factores externos. Esta combinación metodológica brindó una comprensión sólida y rigurosa del fenómeno estudiado.

De todo lo analizado se puede derivar el siguiente esquema:

### **Figura 1:**

Correlación entre las variables planteadas



Fuente: Adaptado de Sanchez Carlessi (2018)

Donde:

n: Muestra

V1: Variable 1 - Asertividad

V2: Variable 2 - Inteligencia emocional

r: Asociación entre la variable 1 (Asertividad) con la variable 2 (Inteligencia emocional).

### **3.5 Población, muestra y muestreo**

#### **3.5.1. Población**

. Según Hernández y Mendoza (2018), la población se define como un grupo de individuos con atributos similares y que son el objeto de interés de una investigación. La población de estudio estuvo conformada por 160 estudiantes matriculados en la carrera profesional de Medicina Humana de una universidad privada ubicada en Lima Metropolitana, durante el año académico 2025 (2025-I y 2025-II).

#### **3.5.2. Muestra**

La muestra estuvo constituida por la totalidad de la población de estudio. Todos los estudiantes que cumplieron los criterios de inclusión y exclusión establecidos fueron incorporados a la investigación, conformando una muestra final de 160 estudiantes. En consecuencia, la población coincidió con la muestra, por lo que no fue necesario aplicar ningún tipo de muestreo.

La inclusión de los participantes respondió a criterios previamente definidos, los cuales permitieron asegurar la homogeneidad académica y la pertinencia de los datos recolectados; por lo que la selección de los participantes se realizó considerando los criterios de inclusión y exclusión que se detallan a continuación:

### **Criterios de inclusión**

- Ser estudiante regular de la carrera de Medicina Humana de la universidad, con matrícula vigente en el segundo año de estudios durante los ciclos académicos 2025-I y 2025-II.
- No haber interrumpido ni postergado los estudios por un período mayor a un ciclo académico.
- Tener asistencia regular a las actividades académicas.
- Estudiantes que firman el consentimiento informado.
- Estudiantes que pertenezcan al turno matutino.

### **Criterios de exclusión**

- Estudiantes que se reincorporaron luego de una interrupción mayor a un ciclo académico.
- Estudiantes con inasistencia reiterada durante los ciclos académicos 2025-I y 2025-II.
- Estudiantes que no pertenezcan a la carrera de Medicina Humana.
- Estudiantes que no hayan firmado el documento de consentimiento informado.
- Estudiantes menores de edad.

## **3.6 Variables y operacionalización**

La operacionalización de las variables consiste en traducir conceptos teóricos abstractos en elementos concretos y medibles, permitiendo su observación y cuantificación en la investigación (Arias, 2022). Este proceso implica: identificar las variables de estudio, definir indicadores específicos para cada una, seleccionar instrumentos adecuados, aplicar los métodos de forma sistemática y analizar los datos para obtener resultados precisos y verificables.

Variable 1: Asertividad

Variable 2: Inteligencia emocional

En la tabla de operacionalización de variables, conforme a las directrices establecidas para la elaboración de tesis con enfoque cuantitativo, se detallan las variables y sus respectivas medidas operacionales.

Tabla 1

## Matriz de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa
VI ASERTIVIDAD	Capacidad de transmitir de manera efectiva sus pensamientos, mociones con claridad y precisión, así como de forma respetuosa y asertiva, evitando tanto comportamientos agresivos como pasivos, es esencial. También es importante considerar el nivel de ansiedad que el individuo experimenta al expresarse y la eficacia con la que logra el resultado comunicativo deseado (Gambrell y Richey, 1975).	Estas capacidades se podrían observar a través de una comunicación de forma efectiva e incluye la capacidad de expresar opiniones de manera clara, defender los derechos propios, practicar la escucha activa, negociar, responder a las críticas, fijar límites personales y afirmarse a uno mismo. La asertividad, que busca un balance entre ser directo y respetuoso siendo capaz de comunicarse de manera efectiva sin comprometer las relaciones.	<p><b>1-Manifestar oposición o discrepancia.</b> Según Navarro et al., (2016) expresión de propios sentimientos y opiniones.</p> <p><b>2-Rechazar solicitudes/permisos:</b> Lidiar con sucesos incómodos al ser impactados por las palabras de alguien Guillen (2024).</p> <p><b>3.-Exponerse a situaciones desconocidas.</b> Disposición para enfrentar lo desconocido es vital para crecer personalmente, permitiendo explorar más allá de la comodidad. Al hacerlo, se adquieren habilidades, se descubren nuevas perspectivas y se aumenta la confianza en uno mismo (Dweck, 2006).</p> <p><b>4. -Involucrarse en situaciones agradables.</b> Involucrarse en experiencias placenteras implica participar activamente en contextos que generan bienestar y satisfacción (Csikszentmihalyi, 2009).</p> <p><b>5.- Asumir limitaciones personales</b> Saber rechazar, sin permitir la manipulación, sin ser ofensivos. Es aprender a negarse con determinación y amabilidad simultáneamente. Boysen (2019).</p> <p><b>6.-Manejar situaciones incómodas:</b> Es una respuesta influenciada por la personalidad, experiencias previas, creencias, valores, cultura y apoyo social, convirtiéndose en una característica individual (Stone et al., 2023).</p>	<p>Iniciando Interacciones. Enfrentando a otros Dando comentarios negativos Respondiendo a la crítica</p> <p>Rechazar solicitudes</p> <p>Resistir la presión para alterar la conciencia de uno.</p> <p>Participando en "charla feliz" Felicitando a los demás</p> <p>Admitir deficiencias personales</p> <p>Manejando una situación molesta.</p>	Ordinal	<p><b>Grado de malestar:</b></p> <p>En absoluto (1) Un poco (2) Bastante (3) Mucho (4) Demasiado (5)</p> <p><b>Probabilidad de respuesta:</b></p> <p>Siempre lo hago (1) Habitualmente (2) Más o menos la mitad de las veces (3) Raramente (4) Nunca (5)</p>

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa
<b>V2: Inteligencia emocional</b>	Según Mayer y Salovey (1997) la acuñan como la amalgama de destrezas y aptitudes tanto individuales como sociales que inciden en la aptitud para ajustar y afrontar los desafíos y tensiones del ambiente.	Conductas y destrezas particulares asociadas con el reconocimiento y control tanto de las emociones propias como de las de los demás. Incluye empatía, motivación intrínseca, conciencia emocional, habilidades sociales, autorregulación emocional y manejo de relaciones.	<p><b>Atención a los sentimientos (autoatención emocional)</b> Proceso que implica estar atentos a nuestras emociones y ser conscientes de cómo estas influyen en nuestro comportamiento y pensamiento (Niyogi et al, 2020). Conciencia habilidosa para percibir, comprender y regular las emociones, gestionando las contraproducentes y fomentando las beneficiosas. (Barreiro y Treglown, 2020).</p> <p><b>Claridad emocional (autoconsciencia)</b> La habilidad para ser consciente, reconocer y comprender las propias emociones. (Santoya et al., 2018).</p> <p><b>Autorregulación emocional)</b> Competencia para lidiar con las exigencias del contexto de forma adaptable y flexible en situaciones sociales, permitiendo respuestas emocionales espontáneas y la capacidad de controlar dichas respuestas cuando sea necesario (Cole, et al., 2019). Sanar y recuperarse emocionalmente después de experimentar situaciones estresantes. (Niyogi et al., 2020)</p>	<p>Habilidad de identificar sentimientos de uno mismo. Capacidad de reconocer las emociones que se experimentan en diferentes situaciones.</p> <p>Destreza para entender y comunicar los sentimientos. Capacidad de distinguir entre diferentes matices de emociones.</p> <p>Capacidad de recuperarse ante situaciones estresantes. Aptitud para mantener una actitud optimista en momentos de dificultad.</p>	Ordinal	<p>Nada de acuerdo (1)</p> <p>Algo de acuerdo (2)</p> <p>Bastante de acuerdo (3)</p> <p>Muy de acuerdo (4)</p> <p>Totalmente de acuerdo (5)</p>

### **3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **3.7.1 Técnica**

La técnica se entiende como el conjunto de procedimientos empleados para recopilar datos, los cuales fueron utilizados para verificar la formulación del problema y las hipótesis propuestas (Arispe et al., 2020). Asimismo, implica la elaboración de un cuestionario diseñado para obtener información relevante de las personas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En este estudio, se utilizó un cuestionario para recoger información sobre variables específicas como la asertividad e IE (Chasteauneuf, 2009, citado en Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Este instrumento consiste en una serie de preguntas diseñadas para evaluar las variables de interés. La encuesta es una técnica ampliamente adoptada y eficaz para la recolección de datos en investigaciones (Arias y Covinos, 2021).

#### **3.7.2 Descripción**

Los instrumentos de recolección de datos constituyen herramientas esenciales para obtener información estructurada y garantizar la validez y confiabilidad de los resultados (Ñaupas et al., 2018). Según Ardiles (2020), un diseño riguroso de estos instrumentos asegura tanto la validez interna como externa del estudio, fortaleciendo la relevancia científica de los hallazgos. En esta investigación se utilizó un cuestionario politómico con escala de Likert, reconocido en estudios sociales y educativos, que permite captar matices en las respuestas de los participantes, facilitando una recolección de datos precisa y detallada (Arias y Covinos, 2021). La adecuada implementación de este instrumento asegura información confiable para el análisis de las variables, contribuyendo a conclusiones y recomendaciones sólidas.

##### **3.7.2.1. Para la variable asertividad**

El Inventario de Asertividad (IAG-R), creado por Richard Gambrill y Michael Richey en 1975, es un instrumento diseñado para evaluar la asertividad en adultos, especialmente en estudiantes universitarios. Consta de 40 ítems distribuidos en seis dimensiones: manifestar oposición o discrepancia (14 ítems), asumir limitaciones personales (8 ítems), rechazar solicitudes o permisos (5 ítems), exponerse a situaciones desconocidas (3 ítems), involucrarse en situaciones agradables (6 ítems) y manejar situaciones incómodas (4 ítems). La escala de Likert utilizada va de “En absoluto” (1) a “Demasiado” (5), donde puntuaciones más altas reflejan menor asertividad (Ramos et al., 2021).

El IAG-R ha sido ampliamente validado y adaptado a distintos contextos culturales, incluyendo España, México, Chile y Perú, demostrando su robustez y confiabilidad (Ramos et al., 2021). En el Perú, fue adaptado al español por Sifuentes (2000) y ha sido aplicado con estudiantes de secundaria y universitarios, mostrando eficacia para diferenciar niveles de asertividad (Morales y Díaz, 2021; Rezayat y Dehghan, 2014).

El instrumento evalúa tanto la incomodidad ante situaciones sociales como la probabilidad de respuesta, permitiendo un análisis integral del comportamiento asertivo (Ramos et al., 2021). Para esta investigación, el IAG-R se administró mediante Google Forms (Google, 2023), facilitando la participación y garantizando la representatividad de los datos. La adaptación y validación por juicio de expertos asegura la confiabilidad del instrumento en estudiantes de Medicina Humana, permitiendo su aplicación en contextos educativos y psicológicos del ámbito peruano (Ardiles, 2020).

**Tabla 2***Ficha técnica del instrumento 1: Asertividad*

<b>Ficha técnica</b>	
Nombre del Instrumento:	Inventario de asertividad (IAG-R)
Medición:	Asertividad
Fuente:	(Ramos et al., 2021)
Grupo de aplicación:	Estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana
Tiempo de aplicación	15 minutos
Forma de aplicación:	Personal
Dimensiones	Manifiestar oposición o discrepancia (8, 9, 18, 23, 24, 25, 26, 28, 32, 35, 36, 38, 39, 40) Asumir limitaciones personales (3, 5, 7, 10, 14, 19, 21, 22) Rechazar solicitudes/permisos (1, 4, 6, 11, 13) Exponerse a situaciones desconocidas (15, 17, 20) Involucrarse en situaciones agradables (2, 12, 16, 29, 30, 37) Manejar situaciones incómodas (27, 31, 33, 34)
Valor	Escala Likert:  Grado de malestar: En absoluto (1), un poco (2); bastante (3); mucho (4); demasiado (5)  Probabilidad de respuesta: Siempre lo hago (1); Habitualmente (2); más o menos la mitad de las veces (3); raramente (4); nunca (5)
Descripción del instrumento	El cuestionario consta de 40 ítems
Año	2024 I- II
Forma de Aplicación:	Virtual (Google Forms)

*Nota.* Ficha técnica del instrumento de Asertividad. Fuente: Adaptado de Ramos et al., (2021)

### **3.7.2.2. Para la variable inteligencia emocional**

Para evaluar la IE, se utilizó la Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), desarrollada por Salovey et al. (1995) como versión reducida del TMMS original. Esta escala fue adaptada al español por Extremera y Ramos (2004), mejorando la claridad del instrumento y su aplicabilidad

en contextos educativos y clínicos. La adaptación y validación en diferentes contextos culturales, como el español, alemán, persa, chino, portugués, turco, vasco y latinoamericano, asegura la validez y confiabilidad del instrumento (Ardiles, 2020). En Chile, por ejemplo, Gómez et al. (2020) la aplicaron para medir la IE en futuros especialistas de enfermería, destacando su relevancia y adaptabilidad.

El TMMS-24 consta de 24 ítems, derivados de la versión original de 48, distribuidos en tres dimensiones: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional, cada una con ocho ítems. Los ítems se califican en una escala Likert de cinco puntos, desde “muy falso” hasta “muy verdadero” (Gómez-Núñez et al., 2020), permitiendo una evaluación integral de la metacognición emocional. Esta versión presenta alta confiabilidad, con un Alfa de Cronbach de 0,95, lo que respalda su consistencia interna y validez (Maureira et al., 2023). Para esta investigación, el TMMS-24 se aplicó mediante Google Forms (Google, 2023), optimizando la recolección de datos y facilitando la participación de los estudiantes, asegurando así resultados representativos y confiables en el análisis de la IE (Ardiles, 2020).

**Tabla 3***Ficha técnica del instrumento 2: Inteligencia emocional*

<b>Ficha técnica</b>	
Nombre del Instrumento	<b>Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24):</b>
Medición:	Inteligencia emocional
Fuente:	(Gómez et al., 2020)
Grupo de aplicación:	Estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana
Tiempo de aplicación	15 minutos
Forma de aplicación:	Personal
Dimensiones	Atención emocional (9-16) Claridad emocional (1-8) Reparación emocional (17-24)
Valor	Escala Likert:  Nada de acuerdo (1); algo de acuerdo (2); bastante de acuerdo (3); muy de acuerdo (4); totalmente de acuerdo (5)
Descripción del instrumento	Cuestionario consta de 24 ítems
Año	2024 I- II
Forma de Aplicación:	Virtual (Google Forms)

*Nota.* Ficha técnica del instrumento de Inteligencia emocional. Fuente: Adaptado de Gómez et al., (2020).

### **3.7.3. Validación**

La validación de instrumentos es fundamental para garantizar la fiabilidad y precisión de los resultados en investigación. Hernández y Mendoza (2018) definen la validez como la capacidad de un instrumento para medir correctamente la variable de interés, mientras que Arispe et al. (2020) señalan que debe evaluarse desde tres enfoques: contenido, criterio y constructo. La validez de contenido asegura que el instrumento cubra de manera completa y pertinente el ámbito a evaluar; la de criterio se establece mediante la correlación con un referente

externo; y la de constructo verifica que el instrumento refleje adecuadamente el concepto teórico que pretende medir, siendo crucial en estudios del comportamiento humano.

El Inventario de Asertividad (IAG-R) ha demostrado validez en contextos universitarios, como en la población chilena estudiada por Ramos et al. (2021). La prueba KMO reportó valores de 0,949 y 0,927 para las escalas de Grado de Incomodidad y Probabilidad de Respuesta, indicando alta proporción de varianza compartida. La Prueba de Esfericidad de Bartlett confirmó correlaciones significativas, respaldando la idoneidad de los datos para un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) (Ramos et al., 2021).

#### **Tabla 4**

##### *KMO y prueba de Bartlett*

<b>ESCALA GRADO DE INCOMODIDAD</b>	
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin	0,949
Prueba de Esfericidad de Bartlett	0,000
<b>ESCALA PROBABILIDAD DE RESPUESTA</b>	
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin	0,927
Prueba de Esfericidad de Bartlett	0,000

La TMMS-24, adaptada por investigadores españoles en pedagogía y enfermería, ha demostrado validez y confiabilidad en contextos hispanohablantes, incluyendo estudiantes universitarios en Perú (Gómez et al., 2020). Evalúa la IE en adultos, y su validación consideró contenido, confiabilidad y constructo, asegurando la relevancia de los ítems. Los análisis factoriales indicaron alta adecuación muestral ( $KMO = 0,895$ ) y significancia en la prueba de esfericidad de Bartlett ( $p < 0,000$ ), empleando rotación Varimax para facilitar la interpretación

del modelo (Espinoza-Venegas et al., 2015; Gómez et al., 2020). Además, se sometió a juicio de expertos para garantizar su pertinencia contextual en 2025.

#### **3.7.4. Confiabilidad**

La confiabilidad de un cuestionario asegura la precisión y consistencia en la medición de la variable de interés (Hernández y Mendoza, 2018). El Inventario de Asertividad (IAG-R) ha demostrado valores de Alfa de Cronbach entre 0,88 y 0,91, confirmando su fiabilidad (Ramos et al., 2021). De manera similar, el TMMS-24 presentó Alfa de Cronbach entre 0,82 y 0,85, garantizando consistencia en la evaluación de la IE (Gómez-Núñez et al., 2020). En esta investigación, la confiabilidad se evaluó mediante Alfa de Cronbach, considerando instrumentos confiables aquellos con valores  $\geq 0,70$  (Field, 2018), asegurando resultados consistentes y representativos de las dimensiones analizadas.

### **3.8 Procesamiento y análisis de datos**

El procesamiento de datos siguió las fases propuestas por Ñaupas et al. (2018), iniciando con la organización y codificación de la información recolectada mediante Google Forms (Google, 2023). Las respuestas fueron sistematizadas en Microsoft Excel (Microsoft, 2023), donde se construyó la base de datos y se calcularon las dimensiones de cada variable; posteriormente, los datos fueron transferidos a SPSS para su análisis estadístico. De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), la estadística descriptiva permitió presentar frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central mediante tablas y gráficos, facilitando la caracterización de la muestra sin realizar inferencias.

Para el análisis inferencial, se evaluó la normalidad de los datos con la prueba de Kolmogorov-Smirnov; dado que la mayoría de valores fue menor a 0,05, se asumió una

distribución no normal. En consecuencia, se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman para determinar la asociación entre las variables, siguiendo las recomendaciones de Ñaupas et al. (2018) y Roco-Videla et al. (2023). Las hipótesis se contrastaron con un nivel de significancia de 0,05, y los resultados fueron presentados en cuadros y figuras, asegurando un análisis riguroso, coherente con la naturaleza cuantitativa del estudio.

### **3.9 Aspectos éticos**

La investigación se desarrolló bajo estrictos principios éticos, siguiendo el *Código de Ética de la Universidad Norbert Wiener* (UPNW, 2023) y el Informe Belmont (ETICES, Grupo de Investigación, 2018), garantizando la dignidad, autonomía e integridad de los participantes. Conforme a estos lineamientos, se explicó claramente a los estudiantes los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios del estudio, permitiendo un consentimiento informado libre y voluntario, así como su derecho a retirarse sin repercusiones. Se aseguró la confidencialidad de las respuestas según Goodwin (2010) y el principio de beneficencia fue cumplido al evitar cualquier riesgo y buscar aportes positivos a su formación (Ñaupas et al., 2018).

De acuerdo con la Ley N.º 29733 de Protección de Datos Personales (Congreso de la República del Perú, 2011), la información fue anonimizada mediante códigos y almacenada en sistemas seguros con acceso restringido, reforzando la privacidad y la confianza en el proceso investigativo (Nduma et al., 2022). Asimismo, se mantuvo la veracidad de los resultados evitando cualquier fabricación o manipulación de datos, en coherencia con los principios de integridad científica señalados por Bustinza (2013).

Finalmente, se respetó la propiedad intelectual mediante una citación rigurosa siguiendo las Normas APA (2023) y cumpliendo con la Ley N.º 28289 de Derechos de Autor. La

originalidad del manuscrito fue verificada con Turnitin, y el proceso metodológico se realizó conforme a la Guía de Tesis institucional. Estas medidas garantizan la autenticidad, confiabilidad y solidez académica del estudio (Bustinza, 2013; Espinoza, 2018).

## CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

### 4.1 Resultados

#### 4.1.1 Análisis descriptivo de resultados

**Tabla 5**

*Pruebas de normalidad de las variables cuantitativas.*

Variables cuantitativas	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
<b>Edad</b>	0,247	160	0,000
<b>Asertividad</b>	0,102	160	0,000
Manifiestar oposición o discrepancia	0,089	160	0,004
Asumir limitaciones personales	0,062	160	0,200
Rechazar solicitudes / permisos	0,095	160	0,001
Exponerse a situaciones desconocidas	0,117	160	0,000
Involucrarse en situaciones agradables	0,086	160	0,006
Manejar situaciones incómodas	0,114	160	0,000
<b>Inteligencia emocional</b>	0,071	160	0,044
Atención emocional	0,122	160	0,000
Claridad emocional	0,097	160	0,001
Reparación emocional	0,066	160	0,083

**Interpretación:** La tabla 5 muestra los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, evidenciando que la mayoría de variables cuantitativas no presentan distribución normal. La edad, la asertividad y casi todas sus dimensiones registraron valores de significancia menores a

0,05, lo que confirma ausencia de normalidad; solo la dimensión *asumir limitaciones personales* cumplió este criterio ( $p = 0,200$ ). En cuanto a la IE, tanto la variable global como las dimensiones de atención y claridad emocional tampoco mostraron normalidad, mientras que la dimensión *reparación emocional* sí la presentó ( $p = 0,083$ ). En conjunto, estos resultados respaldan el uso de pruebas no paramétricas, como la correlación de Spearman, para analizar la relación entre asertividad e IE.

**Tabla 6**

*Datos generales de los estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*

<b>Características generales</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Edad en años *</b>	20 (18-36)	
<b>Género</b>		
Varón	72	45,0%
Mujer	88	55,0%
<b>Lugar de nacimiento</b>		
Costa	123	76,9%
Sierra / Andes	27	16,9%
Selva / Amazonía	9	5,6%
Extranjero	1	0,6%
<b>Total</b>	<b>160</b>	<b>100%</b>

\* Mediana (mínimo – máximo)

**Interpretación:** La Tabla 6 describe las características de los 160 estudiantes de una universidad privada de Lima en 2025. La mediana de edad fue de 20 años (rango: 18–36), lo que confirma una población predominantemente joven. En cuanto al género, las mujeres representaron el 55,0% y los varones el 45,0%. Respecto al lugar de nacimiento, la mayoría provino de la Costa (76,9%), seguida de la Sierra/Andes (16,9%) y la Selva/Amazonía (5,6%), además de un 0,6% nacido en el extranjero (Argentina). Estos datos muestran una muestra

mayoritariamente costeña y joven, con diversidad regional que favorece una interpretación demográfica consistente.

## **Prueba de hipótesis**

### **Prueba de hipótesis general**

#### **1. Planteamiento de hipótesis**

Ho: Hi: No existe asociación entre asertividad e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

Hi: Existe asociación entre asertividad e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

#### **2. Nivel de significancia**

En este estudio se estableció un nivel de significancia ( $\alpha$ ) de 0,05, lo que implica aceptar un 5% de probabilidad de incurrir en un error tipo I, es decir, rechazar la hipótesis nula cuando en realidad es verdadera. Este umbral es ampliamente utilizado en investigaciones científicas, ya que permite equilibrar el riesgo de error con la necesidad de obtener resultados estadísticamente confiables.

#### **3. Estadístico de prueba**

Dado que las variables no cumplieron con el supuesto de normalidad según la prueba de Kolmogorov-Smirnov ( $p \leq 0,05$ ), se optó por emplear la correlación no paramétrica de Spearman para evaluar la asociación entre ellas.

#### **4. Cálculo de la estadística**

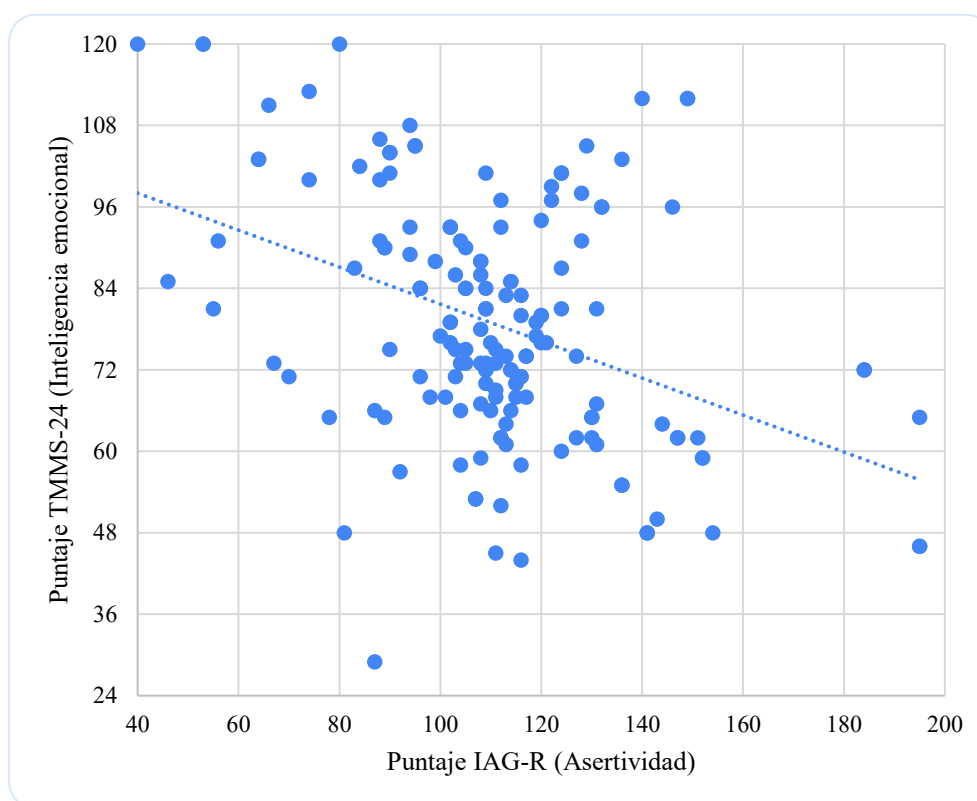
### **Tabla 7**

*Análisis de correlación de Spearman entre asertividad e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*

Análisis de correlación		Inteligencia emocional
Asertividad	Rho de Spearman	-0,348
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	160

**Figura 2**

*Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para medir asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*



### 5. Toma de decisión

La tabla 7 evidencia, mediante la correlación de Spearman, una asociación significativa entre la asertividad y la IE ( $\rho = -0,348$ ;  $p = 0,000$ ). Dado que  $p < 0,05$ , se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. El coeficiente negativo indica que menores puntajes en el IAG-R, que reflejan mayor asertividad, se relacionan con mayores puntajes en el TMMS-24.

La Figura 2 respalda este resultado al mostrar que los estudiantes con mayor asertividad tienden a presentar niveles más altos de IE, confirmando la relación inversa observada.

## **Prueba de hipótesis específica 1**

### ***1. Planteamiento de hipótesis***

Ho: No existe relación entre manifestar oposición e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE1: Existe asociación entre manifestar oposición e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

### ***2. Nivel de significancia***

En este estudio se estableció un nivel de significancia ( $\alpha$ ) de 0,05, lo que implica aceptar un 5% de probabilidad de incurrir en un error tipo I, es decir, rechazar la hipótesis nula cuando en realidad es verdadera. Este umbral es ampliamente utilizado en investigaciones científicas, ya que permite equilibrar el riesgo de error con la necesidad de obtener resultados estadísticamente confiables.

### ***3. Estadístico de prueba***

Dado que las variables no cumplieron con el supuesto de normalidad según la prueba de Kolmogorov-Smirnov ( $p \leq 0,05$ ), se optó por emplear la correlación no paramétrica de Spearman para evaluar la asociación entre ellas.

### ***4. Cálculo de la estadística***

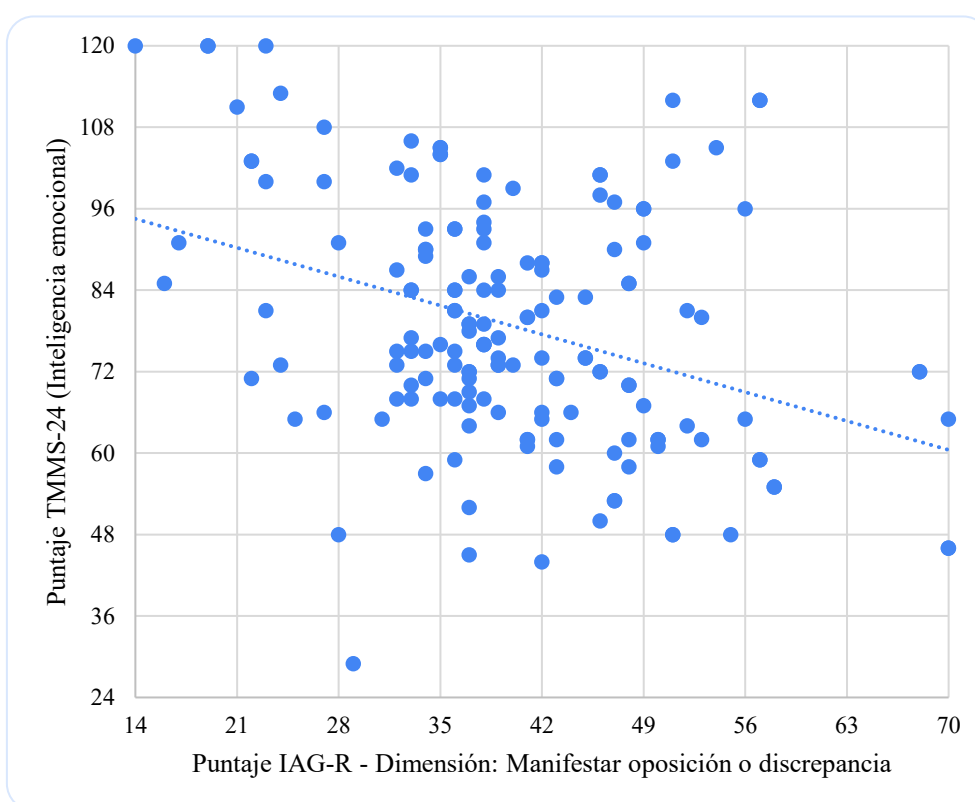
## **Tabla 8**

*Análisis de correlación de Spearman entre la dimensión manifestar oposición o discrepancia de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*

	Análisis de correlación	Inteligencia emocional
<b>Manifestar oposición o discrepancia</b>	Rho de Spearman	-0,323
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	160

**Figura 3**

*Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión manifestar oposición o discrepancia de la asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*



### 5. Toma de decisión

En la tabla 8, la correlación de Spearman mostró una asociación significativa entre la dimensión manifestar oposición o discrepancia y la IE ( $\rho = -0,323$ ;  $p = 0,000$ ). Al ser  $p < 0,05$ , se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa. El coeficiente negativo indica que menores puntajes en esta dimensión del IAG-R, es decir mayor asertividad para expresar desacuerdo, se

relacionan con mayores puntajes en el TMMS-24. La Figura 3 respalda este comportamiento al mostrar que los estudiantes más asertivos al manifestar oposición presentan niveles más altos de IE, confirmando la relación inversa observada en la muestra.

## **Prueba de hipótesis específica 2**

### **1. Planteamiento de hipótesis**

Ho: No existe asociación entre asumir limitaciones personales e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE2: Existe asociación entre asumir limitaciones personales e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

### **2. Nivel de significancia**

En este estudio se estableció un nivel de significancia ( $\alpha$ ) de 0,05, lo que implica aceptar un 5% de probabilidad de incurrir en un error tipo I, es decir, rechazar la hipótesis nula cuando en realidad es verdadera. Este umbral es ampliamente utilizado en investigaciones científicas, ya que permite equilibrar el riesgo de error con la necesidad de obtener resultados estadísticamente confiables.

### **3. Estadístico de prueba**

Dado que las variables no cumplieron con el supuesto de normalidad según la prueba de Kolmogorov-Smirnov ( $p \leq 0,05$ ), se optó por emplear la correlación no paramétrica de Spearman para evaluar la asociación entre ellas.

### **4. Cálculo de la estadística**

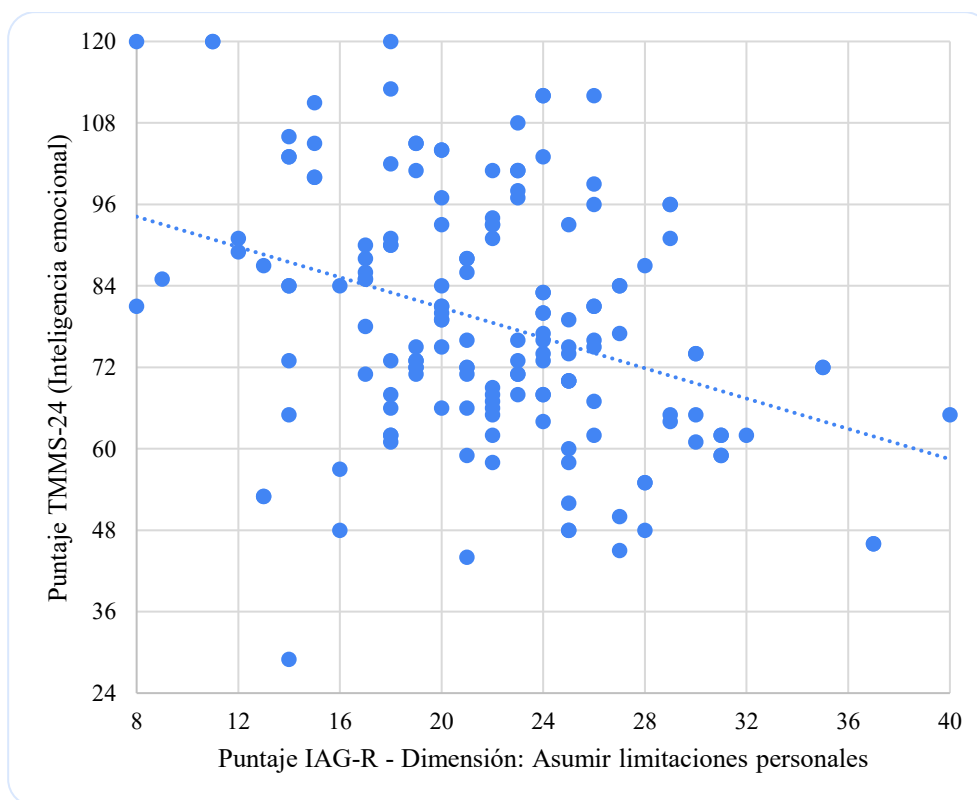
## **Tabla 9**

*Análisis de correlación de Spearman entre la dimensión asumir limitaciones personales de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*

	<b>Análisis de correlación</b>	<b>Inteligencia emocional</b>
<b>Asumir limitaciones personales</b>	Rho de Spearman	-0,335
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	160

#### **Figura 4**

*Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión asumir limitaciones personales de la asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025*



#### **5. Toma de decisión**

En la tabla 9, la correlación de Spearman mostró una asociación significativa entre la

dimensión asumir limitaciones personales y la IE ( $\rho = -0,335$ ;  $p = 0,000$ ). Dado que  $p < 0,05$ , se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa. El coeficiente negativo indica que menores puntajes en esta dimensión del IAG-R, es decir mayor capacidad para reconocer y asumir limitaciones personales, se relacionan con mayores puntajes en el TMMS-24. La Figura 4 refuerza este resultado al mostrar que los estudiantes más asertivos en esta dimensión presentan niveles más altos de IE, confirmando la relación inversa identificada.

### **Prueba de hipótesis específica 3**

#### **1. Planteamiento de hipótesis**

Ho: No existe asociación entre rechazar solicitudes e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE3: Existe asociación entre rechazar solicitudes e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

#### **2. Nivel de significancia**

En este estudio se estableció un nivel de significancia ( $\alpha$ ) de 0,05, lo que implica aceptar un 5% de probabilidad de incurrir en un error tipo I, es decir, rechazar la hipótesis nula cuando en realidad es verdadera. Este umbral es ampliamente utilizado en investigaciones científicas, ya que permite equilibrar el riesgo de error con la necesidad de obtener resultados estadísticamente confiables.

#### **3. Estadístico de prueba**

Dado que las variables no cumplieron con el supuesto de normalidad según la prueba de Kolmogorov-Smirnov ( $p \leq 0,05$ ), se optó por emplear la correlación no paramétrica de Spearman para evaluar la asociación entre ellas.

#### **4. Cálculo de la estadística**

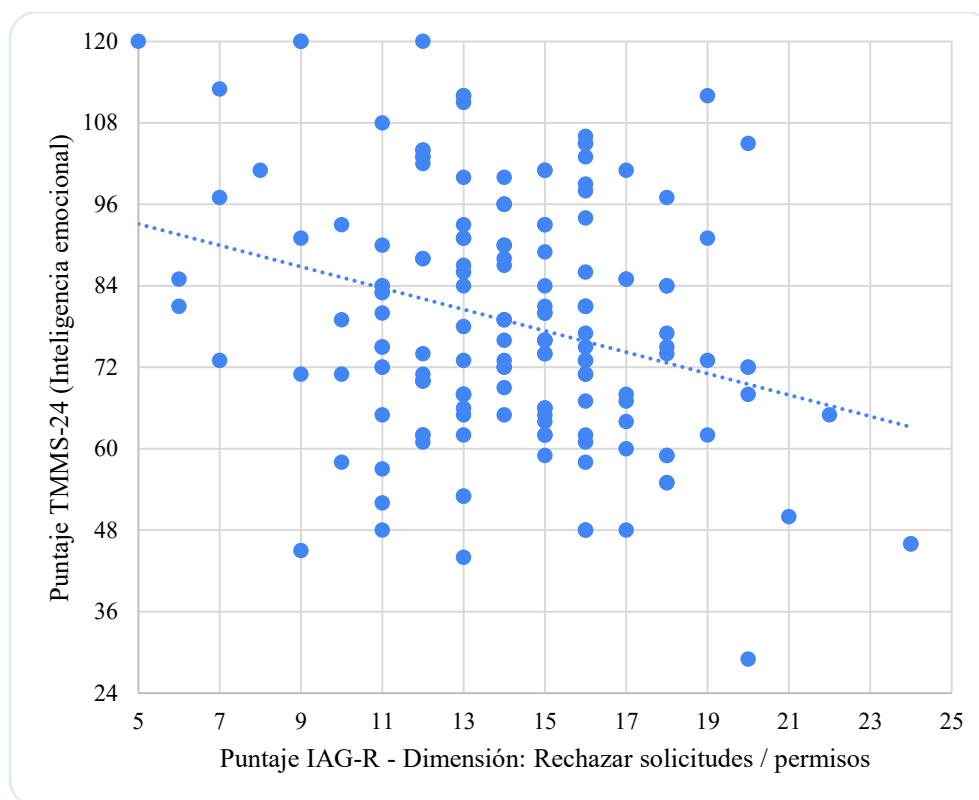
**Tabla 10**

*Análisis de correlación de Spearman entre la dimensión rechazar solicitudes / permisos de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*

	<b>Análisis de correlación</b>	<b>Inteligencia emocional</b>
<b>Rechazar solicitudes / permisos</b>	Rho de Spearman	-0,206
	Sig. (bilateral)	0,009
	N	160

**Figura 5**

*Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión rechazar solicitudes / permisos de la asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025*



### 5. Toma de decisión

En la tabla 10, la correlación de Spearman mostró una asociación significativa entre la dimensión rechazar solicitudes/permisos y la IE ( $\rho = -0,206$ ;  $p = 0,009$ ). Al ser  $p < 0,05$ , se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa. El coeficiente negativo indica que menores puntajes en esta dimensión del IAG-R, es decir mayor capacidad para rechazar solicitudes de manera asertiva, se relacionan con mayores puntajes en el TMMMS-24. La Figura 5 respalda este resultado al mostrar que los estudiantes más asertivos en esta dimensión tienden a presentar niveles más altos de IE, confirmando la relación inversa identificada.

### Prueba de hipótesis específica 4

#### 1. Planteamiento de hipótesis

Ho: No existe asociación entre exponerse a situaciones desconocidas e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE4: Existe asociación entre exponerse a situaciones desconocidas e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

## **2. Nivel de significancia**

En este estudio se estableció un nivel de significancia ( $\alpha$ ) de 0,05, lo que implica aceptar un 5% de probabilidad de incurrir en un error tipo I, es decir, rechazar la hipótesis nula cuando en realidad es verdadera. Este umbral es ampliamente utilizado en investigaciones científicas, ya que permite equilibrar el riesgo de error con la necesidad de obtener resultados estadísticamente confiables.

## **3. Estadístico de prueba**

Dado que las variables no cumplieron con el supuesto de normalidad según la prueba de Kolmogorov-Smirnov ( $p \leq 0,05$ ), se optó por emplear la correlación no paramétrica de Spearman para evaluar la asociación entre ellas.

## **4. Cálculo de la estadística**

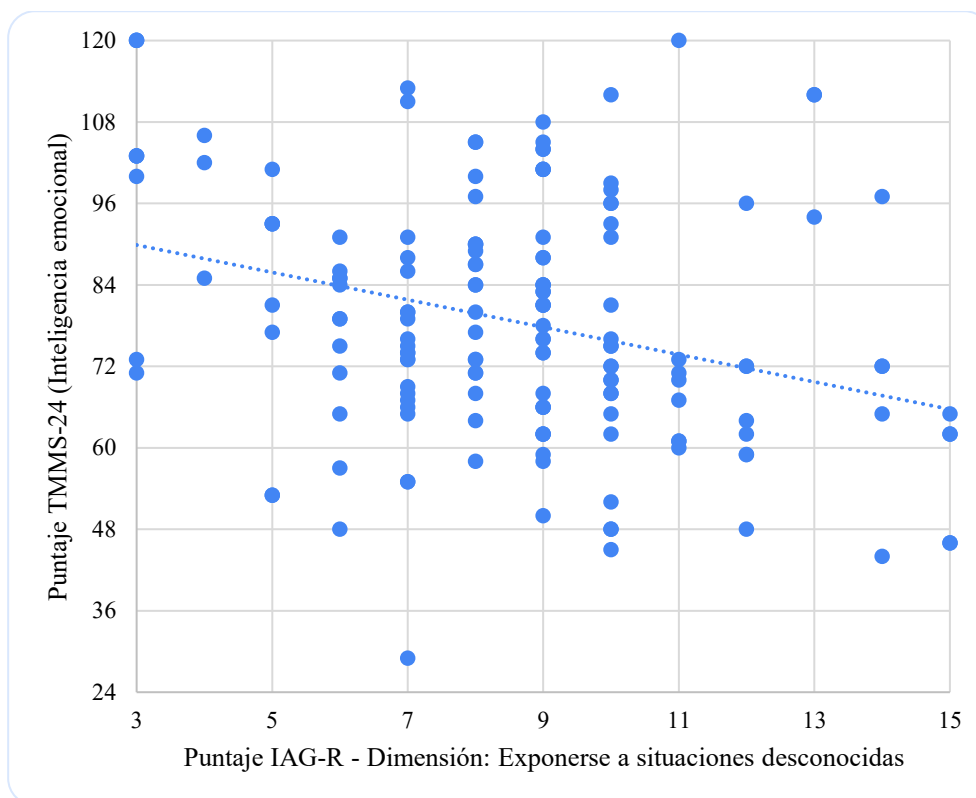
### **Tabla 4**

*Análisis de correlación de Spearman entre la dimensión exponerse a situaciones desconocidas de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*

	<b>Análisis de correlación</b>	<b>Inteligencia emocional</b>
<b>Exponerse a situaciones desconocidas</b>	Rho de Spearman	-0,283
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	160

### Figura 6

Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión exponerse a situaciones desconocidas de la asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025



#### 4. Toma de decisión

En la tabla 11, la correlación de Spearman mostró una asociación significativa entre la dimensión exponerse a situaciones desconocidas y la IE ( $\rho = -0,283$ ;  $p = 0,000$ ). Al ser  $p < 0,05$ , se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa. El coeficiente negativo indica que menores puntajes en esta dimensión del IAG-R, es decir mayor disposición para afrontar situaciones nuevas, se relacionan con mayores puntajes en el TMMS-24. La Figura 6 confirma este

comportamiento al evidenciar que los estudiantes más asertivos al enfrentarse a lo desconocido presentan niveles más altos de IE, consolidando la relación inversa identificada.

## **Prueba de hipótesis específica 5**

### **1. Planteamiento de hipótesis**

Ho: No existe asociación entre involucrarse en situaciones agradables e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE5: Existe asociación entre el involucrarse en situaciones agradables e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

### **2. Nivel de significancia**

En este estudio se estableció un nivel de significancia ( $\alpha$ ) de 0,05, lo que implica aceptar un 5% de probabilidad de incurrir en un error tipo I, es decir, rechazar la hipótesis nula cuando en realidad es verdadera. Este umbral es ampliamente utilizado en investigaciones científicas, ya que permite equilibrar el riesgo de error con la necesidad de obtener resultados estadísticamente confiables.

### **3. Estadístico de prueba**

Dado que las variables no cumplieron con el supuesto de normalidad según la prueba de Kolmogorov-Smirnov ( $p \leq 0,05$ ), se optó por emplear la correlación no paramétrica de Spearman para evaluar la asociación entre ellas.

### **4. Cálculo de la estadística**

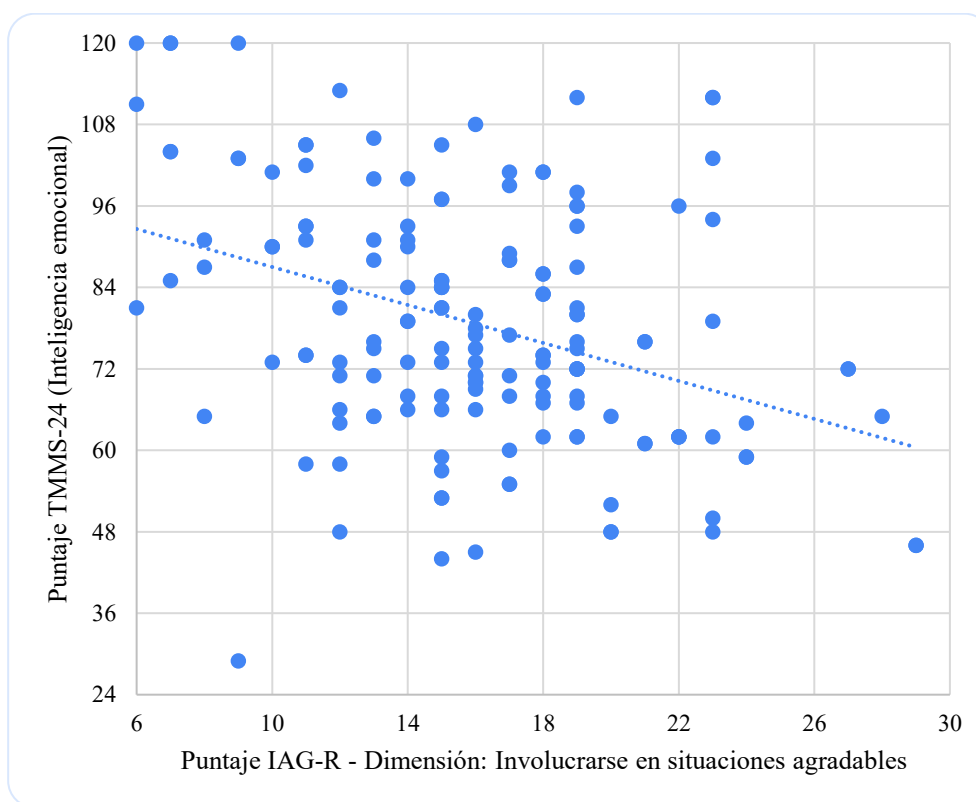
#### **Tabla 5**

*Análisis de correlación de Spearman entre la dimensión involucrarse en situaciones agradables de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*

	Análisis de correlación	Inteligencia emocional
<b>Involucrarse en situaciones agradables</b>	Rho de Spearman	-0,343
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	160

**Figura 7**

*Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión involucrarse en situaciones agradables de la asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025*



### 5. Toma de decisión

En la tabla 12, la correlación de Spearman evidenció una asociación significativa entre

la dimensión involucrarse en situaciones agradables y la IE ( $\rho = -0,343$ ;  $p = 0,000$ ). Al ser  $p < 0,05$ , se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa. El coeficiente negativo muestra que menores puntajes en esta dimensión del IAG-R, es decir mayor disposición para participar en interacciones sociales positivas, se relacionan con mayores puntajes en el TMMS-24. La figura 6 respalda este comportamiento al evidenciar que los estudiantes con mayor asertividad en esta dimensión presentan niveles más altos de IE, confirmando la relación inversa identificada en la muestra.

## **Prueba de hipótesis específica 6**

### **1. Planteamiento de hipótesis**

Ho: No existe asociación entre manejar situaciones incómodas e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

HE6: Existe asociación entre manejar situaciones incómodas e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.

### **2. Nivel de significancia**

En este estudio se estableció un nivel de significancia ( $\alpha$ ) de 0,05, lo que implica aceptar un 5% de probabilidad de incurrir en un error tipo I, es decir, rechazar la hipótesis nula cuando en realidad es verdadera. Este umbral es ampliamente utilizado en investigaciones científicas, ya que permite equilibrar el riesgo de error con la necesidad de obtener resultados estadísticamente confiables.

### **3. Estadístico de prueba**

Dado que las variables no cumplieron con el supuesto de normalidad según la prueba de Kolmogorov-Smirnov ( $p \leq 0,05$ ), se optó por emplear la correlación no paramétrica de Spearman para evaluar la asociación entre ellas.

#### 4. Cálculo de la estadística

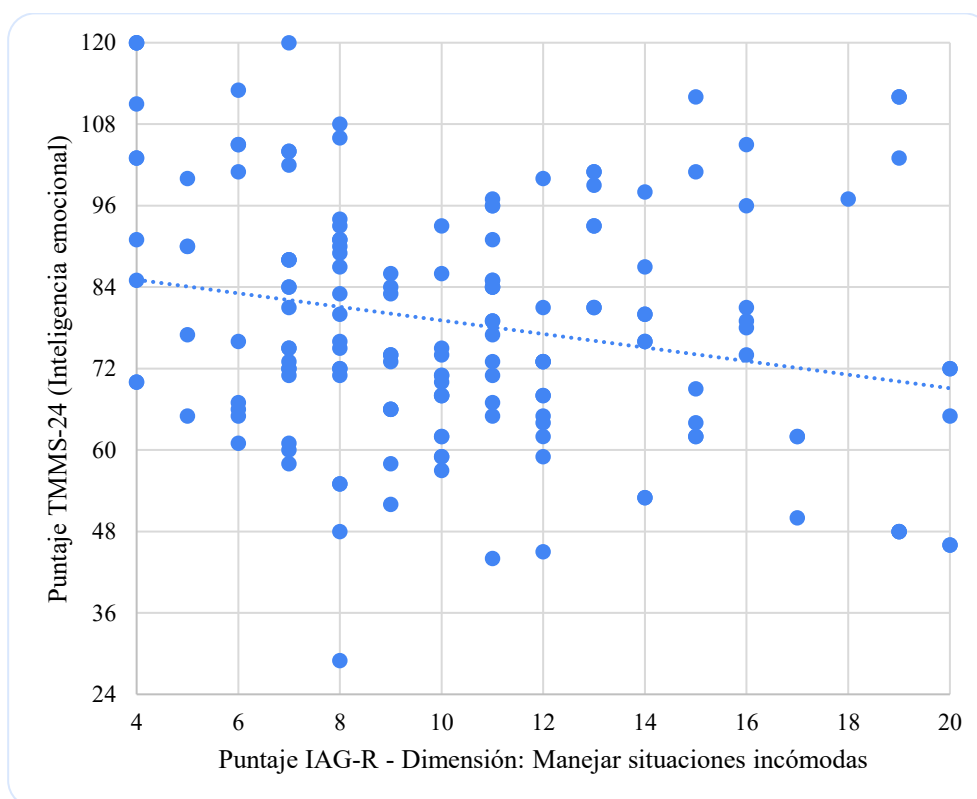
**Tabla 6**

*Análisis de correlación de Spearman entre la dimensión manejar situaciones incómodas de la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025.*

Análisis de correlación		Inteligencia emocional
<b>Manejar situaciones incómodas</b>	Rho de Spearman	-0,211
	Sig. (bilateral)	0,007
	N	160

**Figura 8**

*Figura de dispersión entre el puntaje IAG-R para la dimensión manejar situaciones incómodas de la asertividad y el puntaje TMMS-24 para medir inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025*



## **5. Toma de decisión**

En la Tabla 13, el análisis de Spearman evidenció una asociación significativa entre la dimensión manejar situaciones incómodas de la asertividad y la IE en estudiantes de una universidad privada de Lima ( $\rho = -0,211$ ;  $p = 0,007$ ). Al obtenerse un valor  $p$  menor a 0,05, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa. El coeficiente negativo muestra que puntajes más bajos en esta dimensión del IAG-R, es decir, mayor capacidad para afrontar situaciones incómodas, se relacionan con puntajes más altos en el TMMS-24, lo que refleja una mejor IE. De manera complementaria, la Figura 8 evidencia que los estudiantes con puntajes reducidos en esta dimensión presentan niveles más elevados de IE, mientras que quienes obtienen puntajes altos tienden a mostrar niveles inferiores. Este resultado resalta el valor de la asertividad como recurso para gestionar emociones en contextos retadores y promover una adecuada adaptación en el entorno universitario.

### **4.1.2 Discusión de resultados**

La inteligencia emocional constituye un eje estratégico en la formación universitaria, pues permite reconocer, comprender y regular las emociones propias y ajenas. Esto favorece la empatía, la adaptación al entorno académico, relaciones saludables y una adecuada gestión del estrés, factores que inciden directamente en el bienestar y el rendimiento académico (Mantilla, 2024). La literatura resalta que fortalecer la asertividad, entendida como la capacidad de expresar pensamientos y necesidades con claridad y respeto, contribuye a disminuir tensiones emocionales como ansiedad o estrés (Guillén et al., 2024).

No obstante, algunos autores advierten que esta relación no siempre es consistente. Una expresión asertiva no necesariamente implica empatía o autorregulación, especialmente en jóvenes influenciados por factores evolutivos y prioridades propias de su edad (Cando y

Gavilanes, 2022; Castro y Calzadilla, 2021). Esta advertencia es relevante, ya que sugiere que la relación entre competencias socioemocionales puede variar según la etapa de desarrollo y el contexto social del estudiante.

En este contexto, los resultados de la investigación evidencian una relación negativa, débil pero significativa entre la asertividad y la inteligencia emocional (Rho de Spearman = -0,348;  $p = 0,000$ ). Esto indica que niveles más altos de asertividad se asocian con una mejor gestión emocional. La expresión de ideas claras, la toma de decisiones con criterio y el establecimiento de límites fortalecen la autonomía, la empatía, la autorregulación y la autoestima (Aguirre et al., 2024; Guillén et al., 2024).

La coincidencia con estudios internacionales, como Jagriti et al. (2020) en India y Carrera (2018) en Perú, refuerza esta relación, aunque con correlaciones más elevadas, probablemente por diferencias en los tamaños muestrales. La discrepancia con investigaciones como las de Chandio et al. (2024) y Cando y Gavilanes (2023) sugiere que esta asociación puede depender de factores culturales, del clima social y del desarrollo emocional juvenil.

El análisis dimensional mostró un patrón coherente. En la dimensión *manifestar oposición o discrepancia*, se observó que mayor asertividad se vinculó con una mayor inteligencia emocional ( $\rho = -0,206$ ;  $p = 0,009$ ). Esto puede explicarse porque expresar desacuerdos favorece la autoconciencia y la comunicación empática, en consonancia con Husáin et al. (2022) y Castillo et al. (2019).

Resultados similares se registraron en asumir limitaciones personales y rechazar solicitudes o permisos ( $\rho = -0,335$  y  $-0,206$ ;  $p < 0,05$ ), evidenciando que establecer límites, pedir apoyo y manejar responsabilidades promueve interacciones saludables y previene emociones negativas, tal como sostienen Baker (2020) e Hinton et al. (2020).

Adicionalmente, los hallazgos sugieren que la interacción entre asertividad e inteligencia emocional no se limita a la gestión individual de emociones, sino que también influye en la dinámica grupal y en la construcción de un entorno académico positivo. La capacidad de expresar opiniones y necesidades de manera asertiva, combinada con la identificación y regulación emocional, fomenta la colaboración, la resolución de conflictos y la creación de redes de apoyo entre pares. Este enfoque coincide con lo planteado por Guillén et al. (2024) y Aguirre et al. (2024), quienes destacan que las habilidades socioemocionales fortalecen no solo el bienestar personal, sino también la cohesión social y la efectividad del aprendizaje en contextos universitarios,

En la dimensión *rechazar solicitudes o permisos* ( $\rho = -0,206$ ;  $p < 0,05$ ), se evidencia que establecer límites es crucial para prevenir sobrecarga emocional y promover interacciones equilibradas. Baker (2020) y Hinton et al. (2020) coinciden en que la habilidad para decir “no” de forma asertiva protege el bienestar y favorece el respeto mutuo.

Asimismo, la asociación negativa encontrada en la dimensión de exponerse a situaciones desconocidas ( $\rho = -0,283$ ;  $p = 0,000$ ) indica que la inteligencia emocional influye de manera determinante en la forma en que los estudiantes gestionan escenarios inciertos o nuevos. Estos resultados se relacionan con lo señalado por Mohammed et al. (2020), quienes afirman que una inteligencia emocional adecuada permite transformar la incertidumbre en un espacio potencial de oportunidades de aprendizaje y crecimiento, fortaleciendo habilidades de autorregulación y adaptación. De igual modo, García-Ancira (2020) sostiene que los estudiantes con mayores competencias emocionales muestran mayor apertura al cambio y menos evitación frente a retos académicos inesperados. Esto evidencia la relación entre disposición al riesgo controlado y desarrollo emocional, destacando la importancia de habilidades de afrontamiento en contextos académicos desafiantes.

Por otro lado, la evidencia obtenida coincide con lo expuesto en trabajos previos que destacan la importancia de integrar el desarrollo socioemocional en la formación universitaria. Hernández y Mendoza (2018) subrayan que estas competencias son esenciales para el desempeño académico sostenido. Asimismo, los análisis de Navarro et al. (2019) señalan que las habilidades socioemocionales fortalecen la capacidad de toma de decisiones en ambientes de alta demanda cognitiva. De esta manera, los resultados del presente estudio respaldan la necesidad de que las universidades incorporen programas sistemáticos de fortalecimiento emocional dentro de la planificación curricular universitaria, no como acciones complementarias, sino como componentes estratégicos que favorezcan la adaptación universitaria, la permanencia y el logro académico.

Estudios recientes señalan que talleres, tutorías y estrategias pedagógicas centradas en la inteligencia emocional y la asertividad contribuyen a mejorar la resiliencia, la motivación académica y la adaptación a situaciones de presión, factores críticos para el éxito estudiantil (Hernández y Ramírez, 2023; Mantilla, 2024). Esta perspectiva respalda la necesidad de consolidar políticas institucionales que promuevan la formación integral de los estudiantes, incorporando la dimensión socioemocional como parte del aprendizaje académico formal, en concordancia con los lineamientos del MINSU (2024) y del MINEDU (2024).

A su vez, la relación significativa entre la dimensión involucrarse en situaciones agradables y la inteligencia emocional ( $\rho = -0,343$ ;  $p = 0,000$ ) sugiere que quienes presentan mayor asertividad muestran también una mayor estabilidad emocional que facilita comportamientos prosociales, como señalan Wang et al. (2021). Finalmente, la asociación entre manejar situaciones incómodas e IE ( $\rho = -0,211$ ;  $p = 0,007$ ) reafirma que ambos procesos requieren identificar, comprender y regular emociones propias y ajenas, coincidiendo con las

perspectivas de Abad y Cortez (2023) y Guarnizo et al. (2023) sobre el rol de la autoconciencia y la empatía en la gestión de situaciones retadoras.

No obstante, estos resultados deben interpretarse considerando las limitaciones del diseño correlacional, que impide establecer causalidad y deja abierta la posibilidad de variables intervinientes no contempladas. Asimismo, el uso de instrumentos autoinformados puede generar sesgos derivados de la deseabilidad social, la subjetividad o la memoria de los participantes, afectando en cierta medida la precisión de las mediciones.

A ello se suma que la muestra estuvo constituida exclusivamente por estudiantes de una universidad privada de Lima, lo que restringe la generalización de los hallazgos a contextos socioculturales distintos. Sin embargo, pese a estas condiciones, el estudio ofrece un aporte sustantivo al proporcionar evidencia empírica sobre la relación entre competencias socioemocionales en jóvenes universitarios y al delinear caminos para investigaciones futuras que integren diseños longitudinales, muestras más amplias y variables culturales, académicas y contextuales que profundicen en la comprensión del desarrollo emocional en la educación superior.

Además, los resultados permiten reflexionar sobre el rol de las instituciones universitarias en la promoción del desarrollo socioemocional. Diversos autores destacan la necesidad de implementar programas orientados al fortalecimiento de la autorregulación, la empatía y la comunicación asertiva mediante tutorías, talleres de bienestar y estrategias pedagógicas centradas en la gestión emocional (Hernández y Ramírez, 2023; Mantilla, 2024).

Esta perspectiva se alinea con las políticas nacionales de salud mental impulsadas por el MINSA (2024) y con el enfoque de bienestar socioemocional promovido por el MINEDU (2024), que resaltan que la incorporación de estas competencias en la vida académica. En ese

sentido, los hallazgos respaldan la pertinencia de implementar acciones institucionales coherentes con dichas políticas, fortaleciendo su aplicabilidad en el ámbito universitario.

Finalmente, los resultados abren oportunidades para nuevas líneas de investigación, al sugerir que la relación entre asertividad e inteligencia emocional podría estar modulada por factores como el clima institucional, el apoyo social, el estrés académico y el contexto cultural (Benavides y Huamán, 2023; Chandio et al., 2024). Comprender estos elementos permitirá explicar por qué algunas dimensiones presentan asociaciones más marcadas y guiar el diseño de intervenciones focalizadas.

Bajo esta perspectiva, la presente investigación no solo aporta evidencia empírica sólida, sino que constituye un insumo valioso para fortalecer estrategias universitarias orientadas a la salud mental estudiantil desde un enfoque integral, incrementando la utilidad práctica y el valor formativo del estudio.

## **CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **5.1 Conclusiones**

Se identificó una asociación significativa entre la asertividad y la inteligencia emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, evidenciándose que un mayor nivel de asertividad se relaciona con un mayor nivel de inteligencia emocional, mientras que un menor nivel de asertividad se vincula con un nivel más bajo de inteligencia emocional.

#### **Primera**

La dimensión manifestar oposición o discrepancia mostró una asociación significativa con la inteligencia emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, indicando que, a mayor nivel en esta dimensión, mayor inteligencia emocional, y viceversa.

#### **Segunda**

La dimensión asumir limitaciones personales presentó una asociación significativa con la inteligencia emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, mostrando que, a mayor nivel en esta dimensión, mayor inteligencia emocional, y viceversa.

#### **Tercera**

La dimensión rechazar solicitudes/permisos presentó una asociación significativa con la inteligencia emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, reflejando que, a mayor nivel en esta dimensión, mayor inteligencia emocional, y viceversa.

#### **Cuarta**

La dimensión exponerse a situaciones desconocidas mostró una asociación significativa con la inteligencia emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, indicando que, a mayor nivel en esta dimensión, mayor inteligencia emocional, y viceversa.

#### **Quinta**

La dimensión involucrarse en situaciones agradables mostró una asociación significativa con la inteligencia emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, evidenciando que, a mayor nivel en esta dimensión, mayor inteligencia emocional, y viceversa.

#### **Sexta**

La dimensión manejar situaciones incómodas presentó una asociación significativa con la inteligencia emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima, indicando que, a mayor nivel en esta dimensión, mayor inteligencia emocional, y viceversa.

Estos hallazgos sugieren que la asertividad, en sus distintas manifestaciones, constituye un recurso socioemocional clave que favorece el manejo adecuado de las emociones y la calidad de las interacciones interpersonales.”

## **5.2 Recomendaciones**

Se recomienda a la universidad, a través de sus instancias académicas y de bienestar estudiantil, implementar una política institucional orientada al fortalecimiento de las competencias socioemocionales en los estudiantes, integrando la asertividad y la inteligencia emocional dentro del plan de formación integral. Este plan debe contemplar la participación articulada de docentes, psicólogos, orientadores y responsables de actividades extracurriculares, con el propósito de favorecer la comunicación respetuosa, el manejo adecuado de las emociones y la resolución constructiva de conflictos, contribuyendo al bienestar estudiantil, la sana

convivencia y el logro académico y profesional en los estudiantes de una universidad privada de Lima.

### **Primera**

Se recomienda a los docentes y coordinadores de cursos promover actividades que permitan a los estudiantes expresar opiniones y desacuerdos de manera constructiva, fomentando un ambiente de respeto y comunicación asertiva.

### **Segunda**

Se sugiere a los psicólogos y orientadores académicos implementar talleres de autoconocimiento y manejo de fortalezas y debilidades, ayudando a los estudiantes a reconocer sus límites y desarrollar confianza en sus capacidades.

### **Tercera**

Se recomienda a los docentes y facilitadores de formación socioemocional capacitar a los estudiantes en técnicas de negociación y manejo de límites personales, favoreciendo la asertividad sin comprometer relaciones interpersonales.

### **Cuarta**

Se sugiere a los coordinadores de prácticas y actividades extracurriculares incluir experiencias prácticas y desafíos controlados, que permitan a los estudiantes enfrentar nuevas situaciones y desarrollar resiliencia emocional.

### **Quinta**

Se recomienda a los docentes y responsables de actividades recreativas fomentar la participación en actividades grupales y recreativas, fortaleciendo la socialización y la gestión positiva de emociones.

### **Sexta**

Se sugiere a los psicólogos, orientadores y docentes capacitar a los estudiantes en

estrategias de resolución de conflictos y manejo del estrés, para afrontar con eficacia situaciones difíciles o incómodas.

## REFERENCIAS

- Abad, L., y Cortez, G. (2023). Inteligencia emocional en la resolución de conflictos en una universidad privada. *Rev. Hacedor*, 7(2), 52-61.  
<https://doi.org/10.26495/rch.v7i2.2519>
- Aguirre, J., Burciaga, B., Carmona, L., y Ventura, L. (2024). Comunicación asertiva en estudiantes de nuevo ingreso a la universidad. *Ciencia Latina*, 8(6), 2765-2781.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15048](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15048)
- American Psychological Association. (2019). *Publication Manual of the American Psychological Association*. (7.<sup>a</sup> ed.).  
<https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Ardiles, R., Barraza, R., Espínola, N., y Koscina, I. (2020). Inteligencia emocional y su potencial preventivo de síntomas ansioso-depresivos y estrés en estudiantes de enfermería. *Ciencia y Enfermería*, 26.  
<https://doi.org/10.29393/ce26-20iera40020>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021) *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques. Consulting EIRL. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2260>
- Arias, L., y Gavilanes, D. (2023). Inteligencia emocional y asertividad en estudiantes universitarios: Emotional Intelligence and Assertiveness in University Students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), Article 1.  
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.317>
- Arispe, C., Acuña, L., Arellano, C., Guerrero, M., Lozada, O., y Yangali, J. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para estudios de posgrado*. Comité Editorial Departamento de Investigación y Posgrado de la Universidad Internacional de Ecuador.

[https://indaga.ual.es/discovery/fulldisplay/alma991001997217304991/34CBUA\\_UAL:VU1](https://indaga.ual.es/discovery/fulldisplay/alma991001997217304991/34CBUA_UAL:VU1)

Arrabal, E. (2019). *Asertividad*. PUBLISHDRIVE.

<https://www.google.com.pe/books/edition/ASERTIVIDAD/ovXUzgEACAAJ?hl=es>

Ayuque, N. (2021). *Autoestima y asertividad en estudiantes de la carrera profesional de ingeniería civil de la Universidad Peruana Los Andes*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

<https://repositorio.uncp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7ec3b074-8590-4c3c-845c-f0edfd664cbb/content>

Baker, W. (2020). *All you have to do is ask*. United State: Currency New York; 2020.

Bariso, J. (2020). *Inteligencia emocional para la vida cotidiana: Una guía para el mundo real*. Editorial Sirio S.a.

Barreiro, C., y Treglown, L. (2020). What makes an engaged employee? A facet-level approach to trait emotional intelligence as a predictor of employee engagement. *Personality and Individual Differences*, 159(109892).

<https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109892>

Barrios-Palomino, Y., Guerrero-Ávila, Z., Hinostroza-Carriel, E., y Ponce- Solórzano, H. (2022). Autoestima, asertividad e inteligencia emocional: Competencias psicosociales de los futuros profesores de educación física. *Maestro y Sociedad*, 19(2). Art. 2.

Bengoa, V. R. (2021). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Juana María Condesa, Corire, Arequipa, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad Privada de Tacna]. <http://161.132.207.135/handle/20.500.12969/1955>

- Berrío, N., y Toro, A. (2018). Asertividad en practicantes de psicología de una institución colombiana de educación superior. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 12(21), 60-75.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6801521>
- BID. (2019). *El futuro ya está aquí: Habilidades transversales de América Latina y el Caribe en el siglo XXI*. Banco Interamericano de Desarrollo.  
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/El-futuro-ya-est%C3%A1-aqui-Habilidades-transversales-de-America-Latina-y-el-Caribe-en-el-siglo-XXI.pdf>
- BID. (2021, septiembre 12). ¿Qué competencias y habilidades son las más demandadas en América Latina y el Caribe? *Abierto al Público*.  
<https://blogs.iadb.org/conocimiento-abierto/es/demanda-de-competencias-en-lac/>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Educación Educativa (RIE)*, 21(1), 7-43. <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Boysen, S. (2019). *Asertivos: 21 claves que transformarán tus relaciones interpersonales con inteligencia emocional*. Editorial Grupo Nelson.  
<https://www.buscalibre.pe/libro-asertivos-21-claves-que-transformaran-tus-relaciones-interpersonales-con-inteligenciaemocional/9781400213573/p/51674192>
- Brito, D., Pirela, G., y Santana, Y. (2019). El Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On en el Perfil Académico- Profesional de la FACO/LUZ. *Ciencia Odontológica*, 16(1), 27-40.  
[https://www.researchgate.net/profile/Yrma-Santana2/publication/348647379\\_El\\_Modelo\\_de\\_Inteligencia\\_Emocional\\_de\\_Bar-On\\_en\\_el\\_Perfil\\_Academico-\\_Profesional\\_de\\_la\\_FACOLUZ/links/6008e75292851c13fe26b729/El-Modelo-de-](https://www.researchgate.net/profile/Yrma-Santana2/publication/348647379_El_Modelo_de_Inteligencia_Emocional_de_Bar-On_en_el_Perfil_Academico-_Profesional_de_la_FACOLUZ/links/6008e75292851c13fe26b729/El-Modelo-de-)

Inteligencia-Emocional-de-Bar-On-en-el-Perfil-Academico-Profesional-de-la-FACOLUZ.pdf

Bronckart, V. (2023). *Desenvolver a assertividade: Defender-se e comunicar de forma mais eficaz*. Plurilingua Publishing.

Bucarelli, L. (2020). *Inteligencia Emocional: 5 Pilares para superar los bloqueos que te impiden disfrutar la vida, dominar tus emociones y desarrollar tus habilidades sociales*. Independently Published.

Bustinza, L. (2013). Ética en investigación. *Revista de Investigación Universitaria*, 2(1), 36-40.  
<https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/riu/article/view/711>

Caballo, V. (1983). Asertividad. *Estudios de Psicología*, 13.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/65876.pdf>

Cando, L, y Gavilanes, D. (2023). Emotional Intelligence and Assertiveness in University Students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1-10. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.317>

Cardona, M. L. (2020). La importancia del desarrollo de habilidades de la inteligencia emocional en población universitaria. *Revista Reflexiones y Saberes*, 13, Article 13.  
<https://34.231.144.216/index.php/RevistaRyS/article/view/1238>

Carrera, F. (2018). Inteligencia emocional, asertividad y bienestar psicológico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Administración y Contabilidad - Universidad Peruana Los Andes Huancayo - año 2016. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Guzmán y Valle]. Repositorio de la Universidad Nacional de Educación Guzmán y Valle].  
<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/6eddc761-c09e-471b-acfa-5c218246c6b4>

- Castillo, G., Pérez, L., y Rábago de Ávila, M. (2019). Manejo emocional en estudiantes de psicología. *Educación y Ciencia*, 8(51), 19-29.
- Castillo, Y., Fischer, J., y Dávila, S. (2019). Managing emotions: relationships among Expressive Writing and Emotional Intelligence. *Integr. Res. Adv*, 6(1), 1-8.
- Castro, G., y Calzadilla, G. (2021). La comunicación asertiva. Una mirada desde la psicología de la educación. *Didáctica y Educación*, 12(3), 131-151.
- Chacpi, N. (2024). Inteligencia emocional y engagement académico en estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima, 2024. [Tesis de Maestría, Universidad Privada Norbert Wiener]. Repositorio de la UPNW. <https://repositorio.uncp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7ec3b074-8590-4c3c-845c-f0edfd664cbb/content>
- Chandio, K., Akhtar, P., Bakhsh, M., Dean, R., Haque, M., y Sahoowal, A. (2024). Association of assertiveness with emotional intelligence and self-esteem undergraduate students. *Insights-JHR*, 193-199.
- Cieza, A., Fernández- Fidalgo, M., y Fernández-López, J. (2022). Los conceptos de calidad de vida, salud y bienestar analizados desde la perspectiva de la clasificación internacional del funcionamiento (CIF). *Revista Española de Salud Pública*. 84(2). <https://www.redalyc.org/pdf/170/17012512005.pdf>
- Cole, P., Ram, N., y Ramsook, A. (2019). Emotion dysregulation as a dynamic process. *Dev Psychopathol*, 31(3):1191-1201. 10.1017/S0954579419000695
- Congreso de la República del Perú. (2002). Ley 28289. Ley de Derechos de Autor. Diario Oficial. *El Peruano*. <https://img.lpderecho.pe/wp-content/uploads/2023/08/Ley-28289-LPDerecho.pdf>

- Congreso de la República del Perú. (2011). Ley 29733. Ley de Protección de Datos Personales. Diario Oficial. *El Peruano*.  
<https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29733.pdf>
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques*. John Wiley & Sons.
- Consortio de Universidades. (2025). *II Estudio de Salud Mental en Universitarios del Consorcio de Universidades*. <https://www.consortio.edu.pe/wp-content/uploads/2025/09/SALUD-MENTAL-FINAL.pdf>
- Cornejo, Y., Cornejo, S., y Morán, D. (2022). Análisis de la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios en el aula de clases. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 7(0), Article 0.  
<https://doi.org/10.32351/rca.v7.267>
- Coronado, A., Bojórquez, C., y Quintana, V. (2023). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *KNOW AND SHARE PSYCHOLOGY*, 4(3), 151-166.  
<https://doi.org/10.25115/kasp.v4i3.9604>
- Cruz, Z. M. (2020). *Assertiveness: Assertiveness Training, Conversation Skills. How To Feel Like A King in Any Social Situation And Get What You Want While Respecting the Needs of Others*. Zac M. Cruz.
- Csikszentmihalyi, M. (2009). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper Collins.
- Cueva, M. (2022). *La inteligencia emocional y el desempeño académico de los estudiantes de la FCEDUC-UNA* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional del Altiplano de Puno].  
<https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/20433>
- Delhom, I., Domio-Bellegardeb, M., Lacomba-Trejo, L., y Mateu-Mollá, J. (2023). Análisis de predictores de síntomas ansiosos, depresivos y del estrés: inteligencia emocional. *Revista Psicología*  
[index.php/psicologiasalud/article/download/1499/1758/7558](https://index.php/psicologiasalud/article/download/1499/1758/7558)

- <https://revistas.innovacionumh.es/index.php/psicologiasalud/articledownload/1499/1758/7578>
- Diccionario de la Real Academia Española. (2023). <https://dle.rae.es/>
- Diccionario panhispánico del español jurídico. (2019). <https://dpej.rae.es/>
- Duarte, F. (2018). Inteligencia emocional asociada a salud mental en estudiantes universitarios de la carrera de psicología. *Innovare*, 7(1). <https://camjol.info/index.php/innovare/article/download/7596/7147>
- Duhigg, C. (2012). *The Power of Habit: Why We Do What We Do in Life and Business*. Random House Publishing Group.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House Publishing Group.
- Egúsquiza, O.(2000). La asertividad. *Qipukamayoc*. <https://sisbib.unmsm.edu.p/bibvirtual//publicaciones/quipukamayoc/2000/segundo/asertividad.htm>
- El Peruano. (2022). *Minsa: La educación emocional es una herramienta para cuidar la salud mental desde la niñez*. <https://elperuano.pe/noticia/193552-minsa-la-educacion-emocional-es-una-herramienta-para-cuidar-la-salud-mental-desde-la-ninez>
- Esmerio, T. (2023). *Assertividade na gestão de pessoas: Ressignificando as relações intrapessoais e interpessoais*. Editora Dialética.
- Espinoza, F. (2018). La hipótesis en la investigación. *Revista de Educación*, 16(1), 122-139. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1197>
- Espinoza-Venegas, K., Ramírez-Elizondo, N., Sáez-Carrillo, K., y Samhueza-Alvarado, O. (2015). Validación de constructo y confiabilidad de la escala de inteligencia emocional

- en estudiantes de enfermería. *Rev.Latino-Am. Enfermagem*, 23(1), 139-147.  
<https://www.scielo.br/j/rlae/a/Pgz4fLYHsJ4Mr6gF4dMYzkS/?lang=es>
- ETICES, Grupo de Investigación. (2018). El informe Belmont.  
<http://hdl.handle.net/10946/5224>
- Fernández- Fidalgo, M., Fernández-López, J., & (2022). Aprende a decir no. *Revista de Salud y Bienestar*.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using SPSS* (5ta Ed.). SAGE Publications.
- Flores, K. (2022). *Inteligencia emocional y comunicación asertiva en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima, 2021* [Universidad Privada del Norte].  
<https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/31551/Flores%20Carranza%2c%20Karolay%20Steysi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gambrill, E. D., y Richey, C. A. (1975). An assertion inventory for use in assessment and research. *Behavior Therapy*, 6(4), 550–561.  
[https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(75\)80013-X](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(75)80013-X)
- García, T. (2020). *La educación de las fortalezas*. Ediciones Pirámide.
- García-Ancira, C. (2020). La inteligencia emocional en el desarrollo de la trayectoria académica del universitario. *Rev. Cubana Educación Superior*, 39(2), 1-22.
- Gerhardt, P. (2019). *Emotional Intelligence*. Lulu.com.
- Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Penguin Random House Grupo Editorial México.
- Goleman, D., y Cherniss, C. (2024). *Óptimo: Rendimiento, empatía e inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Gómez, M., García-Fernández, J., Inglés, C., Lagos, N., Sanmartín, R., Torregrosa, M., y Vicent, M. (2020). Factor Invariance of the Trait Meta-Mood Scale–24 in a Sample of Chilean

- Adolescents. *Journal of Personality Assessment*, 102(2), 231-237.  
<https://doi.org/10.1080/00223891.2018.1505730>
- González, M.R. (2021). La comunicación asertiva, una habilidad fundamental para convivir. *Renovación*, 13.  
<https://www.ucentral.edu.co/noticentral/comunicación-asertiva>
- Goodwin, J. (2010). *Research in psychology: methods and design*. Brujas.
- Google. (2023). *Google Forms*. Google Forms:  
[https://www.google.com/intl/es-419\\_pe/forms/about/](https://www.google.com/intl/es-419_pe/forms/about/)
- Gribble, N., Ladyschewsky, R. K., y Parsons, R. (2018). Changes in the emotional intelligence of occupational therapy students during practice education: A longitudinal study. *British journal of occupational therapy*, 81(7), 413–422.  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0308022618763501>
- Guarnizo, F., Portela, M., y Vera, J. (2023). Relación entre inteligencia emocional y la resolución de conflictos en estudiantes de educación media. *Warisata*, 5(15), 8-21.  
<https://doi.org/10.61287/warisata.v5i15.7>
- Guillen, A., Álvarez, C., Álvarez, G., Álvarez, K., y Mora, K. (2024). El Papel de la asertividad y el buen desarrollo de relaciones interpersonales: una perspectiva desde las aulas universitaria. *Ciencia Latina*, 8(6), 8431-8446.
- Gutiérrez, C. (2022). Inteligencia emocional de mujeres y varones universitarios de la ciudad de Juliaca. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 15(1), 19-29.  
<https://doi.org/10.17162/rccs.v15i1.1752>
- Hasson, G. (2019). *Emotional Intelligence: Managing Emotions to Make a Positive Impact on Your Life and Career*. John Wiley & Sons

- Healthy Minds Network. (2025). *The Healthy Minds Study: 2024-205 Data Report*.  
[https://healthymindsnetwork.org/wp-content/uploads/2025/10/2024-2025-HMS-National-Data-Report\\_093025.pdf](https://healthymindsnetwork.org/wp-content/uploads/2025/10/2024-2025-HMS-National-Data-Report_093025.pdf)
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Mc Graw - Hill e Interamericana Editores.
- Hinton, A., Martínez, D., McReynolds, M., Schuler, H., y Termini, C. (2020). The power of saying no. *EMBO Rep*, 21(7): e50918.  
<https://doi.org/10.15252/embr.202050918>
- Husain, W., Inam, A., Wasif, S., y Zaman, S. (2022). Emotional Intelligence: Emotional Expression and Emotional Regulation for Intrinsic and Extrinsic Emotional Satisfaction. *Psychology Research and Behavior Management*, 3901-3913.  
<https://doi.org/10.2147/PRBM.S396469>
- Idrogo, D. I., y Asenjo, J. A. (2021). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Investigacion Psicologica*, 26, 69-79.  
<https://doi.org/10.53287/ryfs1548js42x>
- Ingram, R. (2015). *Understanding Emotions in Social Work: Theory, Practice and Reflection*. McGraw-Hill Education (UK).
- International Business Machines. (2023). IBM SPSS Statistics.  
<https://www.ibm.com/es-es/products/spss-statistics>
- Jagriti, N., Jane, R. y Renjula, Y. (2020). Relationship between emotional intelligence, self-esteem, and assertiveness among south Indian youth. A descriptive, cross-sectional study from Karnataka. *Indian Journal of Public Health*, 64(4), 402-404.  
[https://doi.org/10.4103/ijph.IJPH\\_584\\_19](https://doi.org/10.4103/ijph.IJPH_584_19)

- Jauregui, K., Epinoza-Moreno, T., Huyhua-Gutierrez, S., Zegarra-Chapoñan, R., y Zeladita-Huaman, J. (2022). Asociación entre la salud mental positiva y habilidades sociales en estudiantes de enfermería. *Rev. port. enferm. saúde mental*, 134-145. [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1647-21602022000200134](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1647-21602022000200134)
- Kılıç, S. P., y Sevinç, S. (2018). The Relationship Between Cultural Sensitivity and Assertiveness in Nursing Students from Turkey. *Journal of Transcultural Nursing*, 29(4), 379-386. <https://doi.org/10.1177/1043659617716518>
- Lea, R., Davis, S., Mahoney, B., y Qualter, P. (2019). Does emotional intelligence buffer the effects of acute stress? a systematic review. *Front Psychol*, 17, 1-12. <https://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/137>
- Leonel, A. (2024). *El arte de la inteligencia emocional Domina tus emociones cambiando tu vida*. Adriano Leonel.
- Ley N° 29733. Ley de Protección de Datos Personales. (21 de junio del 2011). Congreso de la República del Perú. *Diario Oficial El Peruano*, <https://diariooficial.elperuano.pe/pdf/0036/ley-proteccion-datos-personales.pdf>
- Ley 28289. Ley de Derechos de Autor. (28 de junio del 2002). Congreso de la República del Perú. *Diario Oficial El Peruano*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1669698/DL%20822.pdf.pdf>
- López, J., Barradas, M. E., García, J. N., Sarmiento, S. E., y Vega, S. E. (2019). Asertividad: En estudiantes de quiropráctico. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, 6(12), Article 12. <https://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/137>

- Luján, P. E., Mogollón, M. M., y Trelles, L. R. (2019). Asertividad y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de ciencias administrativas de la Universidad Nacional de Piura. UCV - *Scientia*, 11(1), 13–20.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=304382>
- Luna, D., González-Velázquez, S., Acevedo-Peña, M., Figuerola-Escoto, P., Lezana-Fernández, A., y Meneses-González, F. (2022). Relación entre empatía, asertividad, ansiedad y depresión en estudiantes mexicanos de enfermería. *Index Enferm*, 31(2), 1-5.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=304382>
- Maluenda, A., Navarro, G., y Varas, M. (2017). Propiedades psicométricas del inventario de asertividad de Gambrill y Richey en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación e Avaliacao Psicológica*, 1(43), 33-43.
- Maluenda, J., Navarro, G., y Varas, M. (2017). Asertividad: Diferencias de sexo en estudiantes universitarios chilenos medidas a través del Inventario de Gambrill y Richey. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(31), 55-68.
- Mantilla, J. (2024). Inteligencia emocional en universitarios: Revisión sistemática. *Revista Científica Yachaq*, 7(2), 8-21.
- Martínez, L. Morales, T., y Sánchez, P. (2023). *Implementación de Programas de Inteligencia Emocional en la Formación Académica: Un Enfoque Integral*. *Educación y Desarrollo Humano*, 35(2), 98-112.
- Martins, V. (2005). *Seja assertivo!: Como conseguir mais autoconfiança e firmeza na sua vida profissional e pessoal*. Gulf Professional Publishing.
- Maureira, F., Contreras, S., Flores, E., González, V., Lagos, B., Maureira, G., y Sepúlveda, S. (2023). Inteligencia emocional en estudiantes de Educación Física. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 24(1), 1-12.

<https://doi.org/10.29035/rcaf.24.1.7>

Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–34). Basic Books.

Medvedev, O., Krägeloh, C., Siegert, R., y Singh., N. (Eds.), *Handbook of Assessment in Mindfulness Research* (pp. 1-17). Springer International Publishing.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-030-77644-2\\_82-1](https://doi.org/10.1007/978-3-030-77644-2_82-1)

Merino, C., Angulo, M., López, V., Merino, C. (2019). Escala de inteligencia Emocional Wong-Law (WLEIS) en estudiantes de Enfermería peruanos. *Educación Médica Superior*, 33(1).

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0864-214120190001000068:ng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-214120190001000068:ng=es&nrm=iso&tlng=es)

**Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza. (2024).** *Informe nacional sobre brechas en salud mental.*

<https://www.mesadeconcertacion.org.pe/>

Microsoft. (2023). Microsoft Excel. <https://www.microsoft.com/es-es/microsoft-365/excel>

Miller, E. (2020). *Emotional Intelligence - Life Mastery: Practical Self-Development Guide for Success in Business and Your Personal Life-Improve Your Social Skills, NLP, EQ, Relationship Building, CBT & Self Discipline.* Ewan Miller.

Ministerio de Educación del Perú. (2024a). *Plan nacional de bienestar socioemocional 2024–2027.*

<https://www.gob.pe/minedu>

Ministerio de Educación del Perú. (2024b). *Encuesta Nacional de Educación Superior 2024.*

<https://repositorio.minedu.gob.pe/>

- Ministerio de Salud del Perú. (2021, 26 de abril). *Inteligencia emocional para el aprendizaje*. Consultado el 27 de abril de 2021. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8588>
- Ministerio de Salud. (2024a). *Modelo de cuidado comunitario en salud mental*. Ministerio de Salud del Perú <https://www.gob.pe/minsa>
- Ministerio de Salud del Perú. (2025). *Informe de ampliación de la red de Centros de Salud Mental Comunitaria*. Ministerio de Salud del Perú. <https://www.minsa.gob.pe/>
- Mitamura, T. (2018). Developing the Functional Assertiveness Scale: Measuring Dimensions of Objective Effectiveness and Pragmatic Politeness. *Japanese Psychological Research*, 60(2), 99-110. <https://doi.org/10.1111/jpr.12185>
- Mohammed, R., Abdul, M., y Mohamed, M. (2020). Emotional Intelligence and Uncertainty among Undergraduate Nursing Students during the COVID-19 Pandemic Outbreak: A Comparative Study. *The Open Nursing Journal*, 14, 1-10. <http://dx.doi.org/10.2174/1874434602014010220>
- Morales Ramos, M. M. (2021). *La inteligencia emocional y la asertividad de las estudiantes de educación inicial del Instituto Pedagógico, Camaná – 2019* [Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78808>
- Nandakumar, S. (2024). A descriptive correlational study to assess the relationship between emotional intelligence and assertive behaviour among nursing students at a selected

- nursing college, Bangalore. India. *International Journal of Advanced Nursing Studies*, 12(1), 10-14.  
<https://doi.org/10.14419/ydf18g70>
- Nava, C. (2020). *Mundo de la Asertividad*. Nostra Ediciones.
- Navarro, G., Albornoz, J., y Varas, M. (2016). Propiedades psicométricas del Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey en estudiantes universitarios chilenos. *RIDEP*, 43(1): 33-43.  
<https://www.aidep.org/sites/default/files/articles/R43/Art3.pdf>
- Nduna, M., Balton, S., Gobodo-Madikizela, P., Kheswa, J. G., Khumalo, I. P., Makusha, T., Mayisela, S., Naida, M., Sikweyiya, Y., Sithole, S., y Tabane, C. (2022). Research Site Anonymity in Context. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*.  
<https://doi.org/10.1177/15562646221084838>
- Niyogi, J., Dsa, J., y Yesodharan, R. (2020). Relationship between Emotional Intelligence, Self-Esteem, and Assertiveness among South Indian Youth: A Descriptive, Cross-Sectional Study from Karnataka. *Indian Journal of Public Health*, 64(4), 402.  
[https://doi.org/10.4103/ijph.IJPH\\_584\\_19](https://doi.org/10.4103/ijph.IJPH_584_19)
- Nogueira, R. L. (2023). *Os 5 Pilares Da Inteligência Emocional*. Clube de Autores.
- Novoa, A. (2023). *La difusión científica y competencias investigativas en ambientes universitarios de Lima [Tesis de maestría, Universidad Privada Norbert Wiener]*. Repositorio digital UPNW.  
<https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/10695>
- Ñaupas, H., Palacios, J., Romero, H Y Valdivia, M. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de tesis*. Ediciones de la U.

- [https://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf](https://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf)
- Oliveira, A. (2021). *Inteligencia Emocional Revelada*. Clube de Autores.
- OMS. (2024). *La salud de los adolescentes y los adultos jóvenes*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>
- OMS. (2025). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Pades Jiménez, A., García-Buades, M. E., y Riquelme, I. (2023). Development of emotional intelligence and assertiveness in physiotherapy students and effects of clinical placements. *Physiotherapy Theory and Practice*, 39(1), 72-79. <https://doi.org/10.1080/09593985.2021.2005200>
- Parmaksiz, I. (2019). Assertiveness as the Predictor of Adjustment to University Life amongst University Students. *International Journal of Instruction*, 12(4), 131–148. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1230095>
- Patterson, K., Grenny, J., McMillan, R., y Switzler, A. (2006). *Crucial Conversations*. <https://www.audible.com/pd/Crucial-Conversations-Audiobook/1639291172>
- Paterson, R. J. (2000). *The assertiveness workbook: How to express your ideas and stand up for yourself at work and in relationships*. New Harbinger Publications.
- Quevedo, N. V., & et al. (2019). Autoestima y asertividad en estudiantes de la carrera de odontología. *Revista ESPACIOS*, 40(21), 27. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n21/a19v40n21p27.pdf>

- Quiñonez, J. y Moyano, G. (2019). La asertividad como estilo de comunicación en la formación del sujeto educador. *Revista Scientific*, 4(Ed. Esp.), 68–83.  
<https://www.redalyc.org/journal/5636/563662173005/html/>
- Ramos, C., Cahuana, E. S., Juárez, G. M., y Navarro, V. I. (2021). Estructura e invarianza factorial del Inventario de asertividad de Gambrill y Richey en adolescentes peruanos. *Revista de investigación en psicología*, 24(2), 17-38.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8245826>
- Rezayat, F., y Dehghan, N. (2014). The Level of Depression and Assertiveness among Nursing Students. *International Journal of Community Based Nursing and Midwifery*, 2(3), 177-184.
- Riverón, K., Caballero, E., y López, B. M. (2023). Procedimientos metodológicos de la formación de la asertividad como valor social compartido. *Roca: Revista Científico-Educacional de la Provincia de Granma*, 19(2), 174-192.  
<https://web.s.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=20740735&AN=164759107&h=qGvvai3khB%2bv%2fcC3Lo9nPDeu1bAeiqSKAA%2fQ1iIBt18YRVNnjZqKMkfvovMcabfexDCP1LOtaaR9XJ2Kesw%3d%3d&crl=>
- Rizqillah, A., Dwinanda, B., y Nurkusuma, F. (2022). The Effect Of Emotional Intelligence On Assertive Behavior Of The Millennial Generation In The Digital. *European Journal of Psychological Research*, 9(1).  
<https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2022/03/Full-Paper-The-Effect-Of-Enotional-Intelligence-On-Assertive-Behavior-Of-The-Millennial-Generation-In-The-Digital-Era.pdf>
- Salovey, P, y Mayer, J. (1997). *What is emotional intelligence*. Basic Books.

- Sánchez-Carlessi, H., y Reyes, C. (2018) *Metodología y diseño en investigación científica*. Editorial Visión Universitaria.
- Santoya, Y., Garcés, M., y Tezón, M. (2018). Las emociones en la vida universitaria: análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios. *Psicogente*, 21(40):1-18.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-01372018000200422&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-01372018000200422&script=sci_arttext)
- Sapiens Labs. (2025). *El estado mental del mundo en 2024*.  
<https://mentalstateoftheworld.report/wp-content/uploads/2025/02/Mental-State-of-the-World-2024-ES-Online-Feb-28.pdf>
- Sarmiento, S. E., Celis, H. A. C., González, J. L., Hermida, R. U., y Nieves, I. E. (2021). Asertividad: Diferencias de Género en estudiantes de nuevo ingreso en Psicología en una Universidad Pública. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, 8(15), Article 15.  
<https://cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/159>
- Schinke, S. P., Briar, S., y Whittaker, J. K. (2017). *Behavioral Methods in Social Welfare*. Routledge.
- Seligman, M. (2011). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realise your Potential for Lasting Fulfilment*. Hachette UK.
- Steger, J. (2015). *Critical Evaluation of the Theory of Emotionally Intelligent Leadership*. GRIN Verlag.
- Stone, D., y Heen, S. (2014). *Thanks for the Feedback: The Science and Art of Receiving Feedback Well*. Penguin UK.

- Stone, D., Heen, S., y Patton, B. (2023). *Difficult Conversations: How to Discuss What Matters Most*. Penguin.
- Suleman, Q., Hussain, I., Lodhi, S., Mahmood, Z., Parveen, R., y Syed, A. (2019). Association between emotional intelligence and academic success among undergraduates: A cross-sectional study in KUST, Pakistan. *PLOS ONE*, *14*(7), e0219468. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0219468>
- Suyo, J. A., y et al. (2023). Emotional Intelligence of University Students in Latin America: A Systematic Review of the Scientific Literature Published in Spanish Between 2015 and 2021. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, *23*(8). <https://www.proquest.com/openview/f947912b50d9a603bd1fbd56f7703bfb/1?pq-origsite=gscholar&cbl=766331>
- Teng, W., Ma, C., Pahlevansharif, S., y Turner, J. J. (2019). Graduate readiness for the employment market of the 4th industrial revolution: The development of soft employability skills. *Education + Training*, *61*(5), 590-604. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2018-0154>
- Texeira, S. (2024). *Inteligência emocional: RESUMO ESTENDIDO: Baseado no livro de Daniel Goleman*. Sérgio Teixeira de Azevedo.
- Torres, O., Estep, J., Gwin, M., y Villata, I. (2020). Gender Differences in Negative Mood, Emotional Intelligence and Tobacco Use among Young Adults. *Substance Use & Misuse*, *55*(11), 1-10. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2018-0154>
- Townend, A. (2007). *Assertiveness and Diversity*. Springer.
- Townshend, K. (2022). Trait Meta-Mood Scale (TMMS).
- Trujillo, J. (2022). Clima académico, competencias emocionales y asertividad en los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación [Tesis de maestría, Universidad Daniel

- Alcides Carrión]. Repositorio digital UNDAC.  
[http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/3482/1/T026\\_04072705\\_M.pdf](http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/3482/1/T026_04072705_M.pdf)
- Universidad CES. (2018, abril). *El informe Belmont* [Boletín Cuatrimestral de Bioética].  
<http://hdl.handle.net/10946/522a>
- Walsh, C. (2022). *La Asertividad: Hacia una autoestima saludable y una comunicación exitosa. Técnicas para una mente asertiva, para ganar la confianza del otro y poder decir lo que sientes en el aquí y ahora*. Constanza Walsh.
- Wang, H., Wang, W., Wei, C., y Wu, S. (2021). Emotional Intelligence and Prosocial Behavior in College Students: A Moderated Mediation Analysis. *Front. Psychol*, 12, 1-10.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713227>
- Ward, C., y Holland, S. (2018). *Assertiveness: A Practical Approach*. Routledge.

## ANEXOS

## Anexo 1: Matriz de consistencia

Título de la Investigación: Asertividad e Inteligencia emocional en estudiantes de una Universidad Particular de Lima, 2024

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
<p><b>Problema General.</b> ¿Qué relación existe entre la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024?</p> <p><b>Problemas Específicos.</b> ¿Qué relación existe entre el manifestar oposición y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024?  ¿Qué relación existe entre el asumir limitaciones personales y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024?  ¿Qué relación existe entre el rechazar solicitudes y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024?  ¿Qué relación existe entre el exponerse a situaciones desconocidas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024?  ¿Qué relación existe entre el involucrarse en situaciones agradables y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024?  ¿Qué relación existe entre el manejar situaciones incómodas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024?</p>	<p><b>Objetivo General.</b> Determinar la relación entre la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.</p> <p><b>Objetivos Específicos.</b> Establecer la relación entre el manifestar oposición y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Establecer la relación entre el asumir limitaciones personales y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Establecer la relación entre el rechazar solicitudes y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Establecer la relación entre el exponerse a situaciones desconocidas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Establecer la relación entre el involucrarse en situaciones agradables y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Establecer la relación entre el manejar situaciones incómodas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.</p>	<p><b>Hipótesis general.</b> Existe relación significativa entre la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.</p> <p><b>Hipótesis específicas.</b> Existe relación significativa entre el manifestar oposición y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Existe relación significativa entre el asumir limitaciones personales y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Existe relación significativa entre el rechazar solicitudes y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Existe relación significativa entre el exponerse a situaciones desconocidas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Existe relación significativa entre las situaciones agradables y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.  Existe relación significativa entre el manejar situaciones incómodas y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad particular de Lima, 2024.</p>	<p><b>Variable 1: Asertividad</b>  Dimensiones: -Manifestar oposición o discrepancia -Asumir limitaciones personales -Rechazar solicitudes/permisos -Exponerse a situaciones desconocidas -Involucrarse en situaciones agradables -Manejar situaciones incómodas</p> <p><b>Variable 2: Inteligencia emocional</b>  Dimensiones: -Atención a los sentimientos -Claridad emocional -Reparación de las emociones</p>	<p><b>Tipo de investigación:</b> Básica</p> <p><b>Nivel:</b> Descriptivo</p> <p><b>Método:</b> Hipotético deductivo</p> <p><b>Diseño de la investigación:</b> No experimental.</p> <p><b>Nivel:</b> Correlacional.</p> <p><b>Corte:</b> Transversal.</p> <p><b>Población:</b> 160 estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana.</p> <p><b>Muestra:</b> 160 estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana.</p> <p><b>Técnica:</b> La encuesta.</p> <p><b>Instrumento:</b> Cuestionario.</p>

## Anexo 2: Instrumentos

### Ficha técnica Inventario de Asertividad Gambrill y Richey

#### CAMINO HACIA LA ASERTIVIDAD

A continuación, le presentamos una serie de afirmaciones que agradeceremos responda con total honestidad. Recuerde que su participación es anónima, por lo que puede contestar con plena confianza.

Edad: \_\_\_\_\_ Género: Varón ( ) Mujer ( ) Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_

#### 1.- Dimensiones Exploradas:

1.A. Seleccione únicamente como opción una respuesta, marcando con una "X" su nivel de incomodidad o malestar, según la escala de valoración indicada.

En absoluto	Un poco	Bastante	Mucho	Muchísimo
1	2	3	4	5

1.B. Después de seleccionar su grado de incomodidad, por favor indique la probabilidad de su respuesta ante cada situación, en caso de que realmente se presente.

Utilice la escala proporcionada a continuación y marque con una 'X' la probabilidad de su respuesta.

Siempre lo hago	Habitualmente	Mas o menos la mitad de veces	Raramente	Nunca
1	2	3	4	5

Ítems	Valoración				
	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					

11	Decir que no cuando alguien te pide dinero prestado.					
12	Hacer preguntas personales.					
13	Parar la conversación con un amigo muy hablador.					
14	Pedir críticas constructivas.					
15	Iniciar una conversación con un extraño.					
16	Dar un cumplido a una persona con quien tienes una relación íntima o en quien estas interesado/a.					
17	Concertar una cita o reunión con una persona.					
18	Tú pedido inicial para una relación con alguien es rechazado y vuelves a pedirle verlo/a más adelante.					
19	Admitir que tienes dudas respecto a un tema de la conversación y pedir que lo aclaren.					
20	Postular a un empleo.					
21	Preguntar si has ofendido a alguien.					
22	Decirle a alguien que te gusta.					
23	Reclamar un servicio esperado cuando este no llega. Por ejemplo, en un restaurante.					
24	Discutir abiertamente con otra persona cuando él o ella han criticado tu comportamiento.					
25	Devolver un artículo defectuoso, como en una tienda o restaurante.					
26	Expresar una opinión diferente a la de la persona con quien estás hablando.					
27	Resistir propuestas sexuales cuando no estas interesado.					
28	Poder decirle a alguien que sientes que ha hecho algo que no es justo contigo.					
29	Aceptar una cita.					
30	Contarle a alguien buenas nuevas sobre ti mismo.					
31	Resistir a la presión de tomar alcohol.					
32	Rechazar las exigencias injustas de una persona que es importante para ti.					
33	Renunciar a un trabajo.					
34	Resistir a la presión de usar drogas.					
35	Discutir abiertamente con alguien que ha criticado tu trabajo.					
36	Pedir que te devuelva un artículo prestado.					
37	Aceptar un cumplido.					
38	Continuar conversando con alguien que no concuerda contigo en un tema.					
39	Decirle a un amigo o aun compañero de trabajo que ha hecho o dicho algo que te incomoda.					
40	Pedirle a una persona que te está molestando en público que pare.					

## Cuestionario de inteligencia emocional (Mayer y Salovey (1997)

### EXPLORANDO TU INTELIGENCIA EMOCIONAL

A continuación, le presentamos una serie de afirmaciones que agradecemos responda con total honestidad. Recuerde que su participación es anónima, por lo que puede contestar con plena confianza.

Edad: \_\_\_\_\_ Género: Varón ( ) Mujer ( ) Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_

#### 1. Dimensiones Investigadas

Seleccione únicamente como opción una respuesta, marcando con una "X" su nivel de incomodidad o malestar, según la escala de valoración indicada.

Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
NA	AA	BA	MA	TA
1	2	3	4	5

		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Presto mucha atención a los sentimientos	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento	1	2	3	4	5
9	Tengo claro mis sentimientos	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento	1	2	3	4	5

12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	1	2	3	4	5
22	Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento que se me pase	1	2	3	4	5

**¡Gracias por su colaboración!**

### Anexo 3: Validez del instrumento

#### Inventario de asertividad de Gambrill y Richey (IAGR)

El instrumento fue validado inicialmente bajo el criterio de expertos. Posteriormente, se realizó un estudio descriptivo para evaluar su validez de constructo mediante un Análisis Factorial Exploratorio (AFE), empleando el método de Componentes Principales con rotación Oblicua (Promax). La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) confirmó la pertinencia del análisis, con valores de .949 para la escala de Grado de Incomodidad y .927 para la escala de Probabilidad de Respuesta. Asimismo, la prueba de esfericidad de Bartlett mostró resultados estadísticamente significativos para ambas escalas, validando la idoneidad del modelo factorial. Estos análisis, realizados por subescalas, evidenciaron una estructura factorial robusta y una validez de constructo sólida para el instrumento.

<b>ESCALA GRADO DE INCOMODIDAD</b>	
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin	.949
Prueba de Esfericidad de Bartlett	.000
<b>ESCALA PROBABILIDAD DE RESPUESTA</b>	
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin	.927
Prueba de Esfericidad de Bartlett	.000

#### Escala de Trait Meta-Mood Scale-24:

El TMMS-24 fue validado inicialmente por expertos en psicología y enfermería, quienes aseguraron que los ítems reflejaran adecuadamente el concepto de inteligencia emocional y fueran culturalmente apropiados. Posteriormente, una prueba piloto con 10 estudiantes de una universidad de Lima, la cual confirmó la claridad de los ítems, evitando así la necesidad de realizar ajustes. Para evaluar la validez de constructo, se realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC), que verificó la coherencia del instrumento con la teoría tri-dimensional de la inteligencia emocional. Los resultados del coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett confirmaron la idoneidad del análisis, validando así la estructura y fiabilidad del TMMS-24.

<b>Escala TMMS-24</b>	
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin	.895
Prueba de Esfericidad de Bartlett	.000

#### Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

**Instrumento 1: Inventario de asertividad de Gambrill y Richey (IAGR)**  
**Coefficiente de Consistencia Interna de Alfa de Cronbach = 0,805.**

**Instrumento 2: Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)**  
**Coefficiente de Consistencia Interna de Alfa de Cronbach entre 0,819.**

Variable	Instrumento	Alfa de Cronbach
Variable 1	Inventario de Aertividad de Gambrill y Richey (IAGR)	0,805
Variable 2	Escala de Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24)	0,819

#### Instrumento 1: Inventario de asertividad de Gambrill y Richey (IAGR)

Ítems	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Decir que no cuando te poden prestado el automóvil.	-,496	,831
Dar un cumplido a un amigo	,495	,794
Pedir un favor a alguien	,135	,805
Resistir a las insistencias de un vendedor	,003	,812
Pedir disculpas cuando has cometido un error	,365	,799
Rechazar una invitación a una reunión o cita.	-,247	,817
Admitir que tienes miedo y pedir que te muestren consideración.	,436	,797
Decirle a una persona con quien tienes una relación íntima que algo ha dicho o hecho te molesta.	,360	,799
Pedir un aumento de sueldo.	,046	,808
Admitir tu ignorancia en algunos temas.	,291	,801
Decir que no cuando alguien te pide dinero prestado.	,599	,791
Hacer preguntas personales.	,439	,796
Parar la conversación con un amigo muy hablador.	,075	,807
Pedir críticas constructivas.	,137	,807
Inicio una conversación con un extraño.	,154	,807
Dar un cumplido a una persona con quien tienes una relación íntima o en quien estas interesado/a.	-,531	,830
Concertar una cita o reunión con una persona.	,533	,793

Tú pedido inicial para una relación con alguien es rechazado y vuelves a pedirle verlo/a más adelante.	-,201	,812
Admitir que tienes dudas respecto a un tema de la conversación y pedir que lo aclaren.	,627	,796
Postular a un empleo.	-,116	,812
Preguntar si has ofendido a alguien.	,272	,802
Decirle a alguien que te gusta.	,810	,782
Reclamar un servicio esperado cuando este no llega. Por ejemplo, en un restaurante.	,610	,790
Discutir abiertamente con otra persona cuando él o ella han criticado tu comportamiento.	,096	,807
Devolver un artículo defectuoso, como en una tienda o restaurante.	,690	,792
Expresar una opinión diferente a la de la persona con quien estás hablando.	,766	,778
Resistir propuestas sexuales cuando no estas interesado.	,524	,795
Poder decirle a alguien que sientes que ha hecho algo que no es justo contigo.	,482	,793
Aceptar una cita.	,439	,796
Contarle a alguien buenas nuevas sobre ti mismo.	,658	,791
Resistir a la presión de tomar alcohol.	,600	,787
Rechazar las exigencias injustas de una persona que es importante para ti.	,044	,815
Renunciar a un trabajo.	,444	,796
Resistir a la presión de usar drogas.	,193	,804
Discutir abiertamente con alguien que ha criticado tu trabajo.	,283	,801
Pedir que te devuelva un artículo prestado.	,436	,797
Aceptar un cumplido.	,426	,797
Continuar conversando con alguien que no concuerda contigo en un tema.	-,129	,809
Decirle a un amigo o aun compañero de trabajo que ha hecho o dicho algo que te incomoda.	,397	,799
Pedirle a una persona que te está molestando en público que pare.	,658	,791

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	10	100,0

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,805	40

Dado que el coeficiente de consistencia interna de Alfa de Cronbach hallado es  $0.805 > 0.8$  se concluye que el test y las preguntas son altamente confiables.

### Instrumento 2: Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)

Ítems	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Presto mucha atención a los sentimientos	,678	,794
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	,236	,818
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	,349	,813
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	,565	,806
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	,143	,827
Presto mucha atención a los sentimientos	,678	,794
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	,236	,818
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	,349	,813
Tengo claro mis sentimientos	,074	,826
Presto mucha atención a los sentimientos	,678	,794
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	,236	,818
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	,349	,813
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	,342	,814
Siempre puedo decir cómo me siento	,054	,825
Presto mucha atención a los sentimientos	,678	,794
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	,236	,818
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	,349	,813
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	-,180	,831
Presto mucha atención a los sentimientos	,678	,794
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	,236	,818
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	,349	,813
Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo	,509	,807
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	,416	,810
Cuando estoy enfadado intento que se me pase	,349	,813

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	10	100,0

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,819	24

Dado que el coeficiente de consistencia interna de Alfa de Cronbach hallado es  $0.819 > 0.8$  se concluye que el test y las preguntas son altamente confiable.

## Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética



### COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

Investigador(a)

#### CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 30 de junio de 2025

**Investigador(a)**

**Rosario Del Pilar García Medina**

**Exp. N°: 1327-2025**-----

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: "ASERTIVIDAD E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2025" con **fecha 25/06/2025**.

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Rosario Del Pilar García Medina

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años** (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEIC-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
3. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.
4. La constancia de aprobación por el **CIEIC** no garantiza la aceptación por parte de las instituciones donde pretende ejecutar el trabajo de investigación.



---

**Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta**

Presidenta

Comité Institucional de Ética e Integridad Científica

**Universidad Privada Norbert Wiener**

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines

pertinentes. Atentamente,

Av. Arequipa 440 – Santa Beatriz

Universidad Privada Norbert

Wiener

Teléfono: 706-5555 anexo 3290 Cel. 981-000-698

Correo: [comite.etica@uwieneredu.pe](mailto:comite.etica@uwieneredu.pe)

## Anexo 6: Formato de consentimiento informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de proyecto de investigación** : ASERTIVIDAD E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2025

**Investigadora** : García Medina, Rosario del Pilar

**Institución** : Universidad Privada de Lima Metropolitana

Estamos invitando a usted a participar en un estudio de investigación titulado: “Asertividad e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2025”. De fecha 09/06/2025 y versión 02. Este es un estudio desarrollado por una investigadora de la Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW).

#### I. INFORMACIÓN

**Propósito del estudio:** El propósito de este estudio es determinar la relación entre la asertividad y la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima. Su ejecución permitirá comprender cómo las habilidades emocionales inciden en las formas en que los estudiantes enfrentan situaciones académicas, sociales, personales, con el objetivo de contribuir al desarrollo de estrategias pedagógicas que promuevan un mejor rendimiento académico y una formación integral en los futuros profesionales de la salud.

**Duración del estudio (en meses): 4 meses.**

**Nº esperado de participantes: 160.**

#### **Criterios de Inclusión y Exclusión:**

##### **Criterios de inclusión:**

- Ser estudiante regular de la carrera de Medicina Humana de la universidad, con matrícula vigente en el segundo año durante los ciclos académicos 2025-I y 2025-II
- No haber interrumpido ni postergado los estudios por un período mayor a un ciclo académico.
- Tener asistencia regular a las actividades académicas.
- Estudiantes que firman el consentimiento informado
- Estudiantes que pertenezcan al turno matutino

##### **Criterios de exclusión:**

- Estudiantes que se reincorporaron luego de una interrupción mayor a un ciclo académico.

- Estudiantes con inasistencia reiterada durante los ciclos académicos 2025-I y 2025-II.
- Estudiantes que no pertenezcan a la carrera de Medicina Humana.
- Estudiantes que no hayan firmado el documento de consentimiento informado.
- Estudiantes menores de edad.

**Procedimientos del estudio:** Si usted decide participar en este estudio se le aplicará una encuesta autoadministrada, la cual tiene como finalidad recopilar información sobre asertividad e inteligencia emocional. La encuesta consta de dos cuestionarios:

- Cuestionario de Asertividad (IAG-R) – compuesto por 40 ítems.
- Cuestionario de Inteligencia Emocional (TMMS-24) – compuesto por 24 ítems.

Ambos cuestionarios serán respondidos de manera presencial, de forma anónima y confidencial. Durante este proceso:

- Se le proporcionarán instrucciones claras sobre cómo responder.
- No se le solicitará ningún dato personal identificatorio a excepción de sexo y edad
- Podrá retirarse del estudio en cualquier momento, sin necesidad de justificación.

El cuestionario puede demorar unos 30 minutos.

Los resultados permitirán llegar a recomendaciones que serán alcanzadas al docente de aula para la mejora de su práctica pedagógica.

**Riesgos:** La participación en esta investigación no representa riesgos significativos para usted; Sin embargo, como en toda investigación, puede existir un riesgo mínimo de incomodidad emocional al responder algunas preguntas sobre aspectos personales. Si durante la encuesta usted se siente incómodo o afectado, puede optar por no responder alguna pregunta o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ningún tipo de consecuencia.

**Beneficios:** Usted podrá beneficiarse de este estudio; al participar, si así lo desea, en una charla informativa posterior donde se explicarán los resultados generales del estudio y se brindarán recomendaciones útiles para el desarrollo personal a toda el aula.

**Costos e incentivos:** Usted no pagará ningún costo monetario por su participación en la presente investigación. Asimismo, no recibirá ningún incentivo económico ni obsequios a cambio de su participación.

**Confidencialidad:** Nosotros guardaremos la información recolectada con códigos para resguardar su identidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al equipo de estudio.

**Derechos del estudiante:** La participación en el presente estudio es voluntaria. Si usted lo decide puede negarse a participar en el estudio o retirarse de éste en cualquier momento, sin que esto ocasione ninguna penalización o pérdida de los beneficios y derechos que tiene como estudiante.

**Preguntas/Contacto:** Puede comunicarse con el Investigador Principal: Rosario del Pilar García Medina con número 17842560 y correo: [a2023900334@uwiener.edu.pe](mailto:a2023900334@uwiener.edu.pe) o al comité que validó el presente estudio: Contacto del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica: Dr. Raúl Antonio Rojas Ortega, presidente del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener, **email:** [comite.etica@uwiener.edu.pe](mailto:comite.etica@uwiener.edu.pe)

## II. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

He leído la hoja de información del Formulario de Consentimiento Informado (FCI), y declaro haber recibido una explicación satisfactoria sobre los objetivos, procedimientos y finalidades del estudio. Se han respondido todas mis dudas y preguntas. Comprendo que mi decisión de participar es voluntaria y conozco mi derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.



------(Firma)-----

**Nombre participante:**

DNI N°

Fecha: (dd/mm/aaaa)

**Nombre investigador: Rosario del Pilar García**

**Medina**

DNI N° 17842560

Fecha: (dd/mm/aaaa)

Nombre testigo o representante legal:

DNI:

Fecha: (dd/mm/aaaa)

**Nota:** *La firma del testigo o representante legal es obligatoria solo cuando el participante tiene alguna discapacidad que le impida firmar o imprimir su huella, o en el caso de no saber leer y escribir.*

*En caso desee que le enviemos recomendaciones a partir de los resultados obtenidos sírvase brindarnos su correo electrónico: \_\_\_\_\_*

## Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos

**Lima, 13 de setiembre del 2025**

**Mónica Meza García**

**COORDINADORA ACADÉMICA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE MEDICINA HUMANA**

Universidad Continental

Av. Alfredo Mendiola 5210- Los Olivos

**Asunto:** Solicitud de autorización para recolección de datos

De mi especial consideración:

Yo, **Rosario del Pilar García Medina**, identificada con DNI N.º **17842560** y con código de estudiante **a2023900334**, alumna de la **Maestría en Docencia Universitaria**, me dirijo a usted de manera cordial para solicitar la autorización correspondiente que me permita llevar a cabo la **recolección de datos** con estudiantes de la **Facultad de Medicina Humana** de su prestigiosa institución, en el marco de mi proyecto de tesis titulado:

**“Asertividad e Inteligencia Emocional en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2025”.**

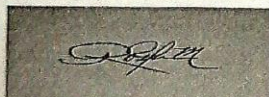
La información será recopilada mediante la aplicación del **Inventario de Asertividad (IAG-R)** y el **Cuestionario TMMS-24**, garantizando en todo momento el **anonimato**, la **confidencialidad de los datos** y el cumplimiento estricto de los **principios éticos de investigación con seres humanos**.

La población objetivo para este estudio está conformada por **160 estudiantes del segundo año de la Facultad de Medicina Humana**, pertenecientes al ciclo académico **2025-II**.

Cabe señalar que este proyecto se enmarca en la línea de investigación **“Educación de calidad”** y cuenta con la asesoría de la **Dra. Carolina Amelia Neyra López**.

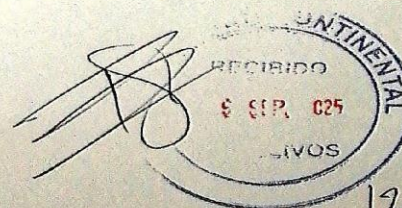
Agradezco de antemano la atención prestada a la presente y la oportunidad de poder contar con su autorización para el desarrollo de esta investigación que contribuirá a la mejora de los procesos educativos y formativos en el ámbito universitario.

Atentamente.



**Rosario del Pilar García Medina**

Estudiante: Estudiante de la Maestría en Docencia Universitaria






# 19% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

## Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 9 palabras)

## Fuentes principales

- 15%  Fuentes de Internet
- 9%  Publicaciones
- 17%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad

### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

## Fuentes principales

- 15% Fuentes de Internet
- 9% Publicaciones
- 17% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

<b>1</b>	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	1%
<b>2</b>	Internet	repositorio.upn.edu.pe	1%
<b>3</b>	Trabajos entregados	Colegio Aleman de Concepcion on 2025-12-17	1%
<b>4</b>	Internet	repositorio.upla.edu.pe	1%
<b>5</b>	Trabajos entregados	Fundación Universitaria del Area Andina on 2025-09-12	<1%
<b>6</b>	Trabajos entregados	Universidad Privada San Juan Bautista on 2025-09-28	<1%
<b>7</b>	Trabajos entregados	Universidad San Ignacio de Loyola on 2018-12-05	<1%
<b>8</b>	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2026-01-09	<1%
<b>9</b>	Trabajos entregados	Universidad Alas Peruanas on 2019-09-02	<1%
<b>10</b>	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-09-28	<1%
<b>11</b>	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-07-05	<1%