



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

(FECYT)

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN
CURRICULAR, MODALIDAD DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

TEMA:

**“EL MANEJO DE CONFLICTOS Y SU RELACIÓN CON LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN
BÁSICA DE LA UTN”**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciadas en
Psicología

Línea de investigación: Desarrollo social y del comportamiento humano

AUTOR:

Sherly Brenda Bazantes Maldonado

Samantha Anahí Cazarez Manosalvas

DIRECTOR:

MSc. Katherine Cristal Sevilla Ruano

Ibarra – Ecuador - 2026



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD

TÉCNICA DEL NORTE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DEL CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	0401833579		
APELLIDOS Y NOMBRES:	Bazantes Maldonado Sherly Brenda		
DIRECCIÓN:	Cunque, Bolívar, Carchi		
EMAIL:	sbbazantesm@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO:		TELÉFONO MÓVIL:	0969089239
DATOS DEL CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	1004788780		
APELLIDOS Y NOMBRES:	Cazarez Manosalvas Samantha Anahí		
DIRECCIÓN:	Sector La Quinta, Salvador Dalí y Francisco de Goya		
EMAIL:	sacazarezm@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO:		TELÉFONO MÓVIL:	0997278294

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	EL MANEJO DE CONFLICTOS Y SU RELACIÓN CON LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UTN
AUTOR (ES):	Sherly Brenda Bazantes Maldonado- Samantha Anahí Cazarez Manosalvas
FECHA: DD/MM/AAAA	10/03/2026
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA:	<input checked="" type="checkbox"/> PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO
TÍTULO POR EL QUE OPTA:	Licenciatura en Psicología
ASESOR/DIRECTOR:	MSc. Juan Fernando Jaramillo Mantilla MSc. Katherine Cristal Sevilla Ruano

2. CONSTANCIAS

Las autoras manifiestan que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que son las titulares de los derechos patrimoniales, por lo que asumen la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrán en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 10 días, del mes de marzo de 2026

LAS AUTORAS:

Firma:

Nombre: Bazantes Maldonado Sherly Brenda

Firma:

Nombre: Cazarez Manosalvas Samantha Anahí

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTERGRACIÓN CURRICULAR

Ibarra, 10 de marzo de 2026

MSc.Katherine Cristal Sevilla Ruano

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe final del trabajo de integración curricular, el mismo que se ajusta a las normas vigentes de la Unidad Académica de la Universidad Técnica del Norte; en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

(f)

MSc.Katherine Cristal Sevilla Ruano

C.C.: 1003433891

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado con profundo amor y gratitud a las personas y seres que han sido mi sostén a lo largo de este camino.

A mi madre, Sandra Maldonado, pilar y refugio de mi vida, por guiarme con amor y sostenerme incluso cuando dudé de mí misma. Gracias por enseñarme, con su ejemplo, la fortaleza que habita en mí y por no dejarme caer en ningún momento de este camino. A mi padre, Rolando Bazantes, por ser ejemplo de perseverancia. Gracias por mostrarme que los obstáculos también enseñan y que, con esfuerzo y disciplina, siempre es posible avanzar. A mi hermano, Jhoan, por ser luz con su humor en los días grises que me devolvió la motivación para seguir y no abandonar este sueño.

Con especial cariño, dedico también este trabajo a Chiquis y Chispitas, mis fieles compañeros de cuatro patitas, quienes me acompañaron en cada desvelo y madrugada de estudio, regalándome calma y alegría cuando más lo necesitaba.

Y con todo el amor del mundo, a mi angelito, mi abuelito Luchito, fuente eterna de mi inspiración. Aunque hoy no esté físicamente, su luz nunca dejó de guiarme. En los momentos de cansancio y duda, su presencia fue un susurro que me impulsó a seguir y este logro también es suyo, porque me permitió llegar hasta aquí y cumplir el sueño que, desde niña, siempre soñamos juntos.

Sherly Bazantes

Este trabajo está dedicado a mi familia, quienes son las personas más importantes de mi vida y mi más grande inspiración.

Lo dedico a mi madre por su sacrificio y por siempre dar lo mejor de ella, así como por su capacidad para solucionar todo con amor y una gran sonrisa; a mi hermana por ser una gran mujer, por su compañía, por el apoyo en cada momento y por ser mi gran inspiración; a mi hermano por su protección, amor incondicional y por su capacidad para afrontar los momentos complicados.

Y con amor infinito al rey de mi vida, mi padre, por sus consejos llenos de amor, por ser mi héroe y por haberme enviado desde el cielo la fuerza necesaria para no rendirme, por haberse convertido en mi guía y mi luz. A pesar de su ausencia física sigue enseñándome que su amor y apoyo trascienden el tiempo y la ausencia; te amo en silencio, como se ama lo eterno.

Samantha Cazarez

AGRADECIMIENTO

Agradezco, en primer lugar, a Dios, por guiar cada uno de mis pasos, fortalecer mi fe en los momentos difíciles y brindarme la fortaleza necesaria para no rendirme jamás. A mis primos y amigos, en especial a mi amigo Anderson, por acompañarme durante este proceso de crecimiento personal y académico, incluso en los momentos de cambio y distancia del hogar, con su apoyo constante y palabras de aliento.

A mis docentes, quienes siempre estuvieron presentes con una palabra oportuna, un abrazo sincero y un trato lleno de respeto y cariño. Gracias por no dejarme sola, por creer en mí, por acompañarme con estima y por inspirarme a amar esta carrera; su cercanía y apoyo han sido fundamentales en mi formación y siempre los llevaré en mi corazón. De manera muy especial, agradezco a mi madrina, la MSc. Deisy Díaz, una de mis primeras docentes, cuya excelencia académica y vocación han sido una inspiración constante. Gracias por creer en mí y acompañarme con orgullo en cada logro alcanzado.

Finalmente, agradezco a una persona que llegó en el momento preciso y que, con su apoyo sincero, su presencia constante, sus acciones y su amor me ayudó a confiar más en mí misma y en mis capacidades, convirtiéndose en un sostén fundamental en los momentos más desafiantes de este camino, Leo.

Y a todos quienes fueron parte de este proceso, de una u otra manera, quedo eternamente agradecida.

Sherly Bazantes

Agradezco a Dios por bendecirme en cada uno de mis pasos, por siempre aumentar mi fe y confianza en mí misma, por llenar mi vida y mi camino de muchas bendiciones, situaciones que en ocasiones fueron motivo para rendirme y los mismos que fueron mi inspiración para continuar. A mis padres por haberme enseñado el valor de la perseverancia, a mis hermanos por su compañía y ser un gran ejemplo para mí. A mis docentes por su dedicación y todos los conocimientos impartidos, por el respeto y el valor que siempre expresaron hacia mí.

Samantha Cazarez

RESUMEN

En los últimos años, el ámbito universitario ha destacado la importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales como un eje fundamental en la formación integral de los futuros docentes, por lo que la presente investigación tuvo como objetivo caracterizar el manejo de conflictos y la inteligencia emocional en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica del Norte. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de corte transversal, con un alcance correlacional y descriptivo, y contó con una muestra de 228 estudiantes, a quienes se aplicaron instrumentos estandarizados para evaluar el nivel de manejo de conflictos y las dimensiones de la inteligencia emocional: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional. Para el análisis de los datos se empleó la prueba estadística Rho de Spearman. Los resultados evidenciaron una correlación directa y estadísticamente significativa entre el manejo de conflictos y las tres dimensiones de inteligencia emocional ($p < .05$). Esto indica que a mayores niveles de atención, claridad y reparación emocional se presentan mejores estrategias para la resolución de conflictos interpersonales. En este sentido, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, confirmando la existencia de una relación significativa entre ambas variables. Se concluye que la inteligencia emocional influye de manera directa en la forma en que los estudiantes enfrentan y manejan los conflictos, por lo que su fortalecimiento constituye un elemento clave en la formación de futuros docentes, favoreciendo la convivencia, la comunicación asertiva y la construcción de entornos educativos saludables.

Palabras clave: Manejo de conflictos, inteligencia emocional, estudiantes universitarios, carrera de educación básica.

ABSTRACT

In recent years, the university context has emphasized the importance of developing socio-emotional skills as a fundamental axis in the comprehensive training of future teachers. Therefore, this research aimed to characterize conflict management and emotional intelligence among students in the Basic Education program at the Technical University of the North. The study was conducted under a quantitative, cross-sectional design with a descriptive and correlational scope, and included a sample of 228 students. Standardized instruments were applied to assess the level of conflict management and the dimensions of emotional intelligence: emotional attention, emotional clarity, and emotional repair. Spearman's Rho statistical test was used for data analysis. The results showed a direct and statistically significant correlation between conflict management and the three dimensions of emotional intelligence ($p < .05$). This indicates that higher levels of emotional attention, clarity, and repair are associated with better strategies for resolving interpersonal conflicts. In this regard, the null hypothesis was rejected and the research hypothesis was accepted, confirming the existence of a significant relationship between both variables. It is concluded that emotional intelligence directly influences the way students face and manage conflicts; therefore, its strengthening constitutes a key element in the training of future teachers, promoting coexistence, assertive communication, and the construction of healthy educational environments.

Keywords: Conflict management, emotional intelligence, university students, basic education program.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	18
1.1 Psicología Social	18
1.1.1 Conceptualización	18
1.1.2 Importancia.....	18
1.1.3 Clasificación o tipos	19
1.2 Manejo De Conflictos.....	19
1.2.1 Teorías o modelos sobre manejo de conflictos.....	19
1.2.2 Definiciones.....	20
1.2.3 Dimensiones	20
1.2.4 Importancia del manejo de conflictos.....	21
1.2.5 Manejo de conflictos en estudiantes universitarios	21
1.3 Inteligencia Emocional	22
1.3.1 Teorías o modelos sobre la inteligencia Emocional	22
1.3.2 Definición	22
1.3.3 Dimensiones	22
1.3.4 Importancia de la inteligencia emocional.....	23
1.3.5 Manejo de la inteligencia emocional en estudiantes universitarios.....	23
1.4 Manejo De Conflictos E Inteligencia Emocional	24

1.4.1 Reacciones emocionales durante un conflicto.....	24
1.4.2 Expresión emocional durante un conflicto	24
1.4.3 Consecuencias de no manejar las emociones	25
1.5 Carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica del Norte	25
CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS	26
2.1 Tipo de investigación	26
2.2 Instrumento.....	27
2.3 Preguntas de investigación e hipótesis	28
2.4 Matriz de operacionalización de variables	31
2.5 Participantes	32
2.6 Procedimiento.....	33
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	35
3.1 Estadísticos Descriptivos.....	35
3.2 Niveles de manejo de conflictos.....	36
3.3 Niveles de Inteligencia Emocional.....	39
3.4 Diferencias de Manejo de Conflictos (total) con sexo y edad.....	43
3.5 Correlaciones entre variables de estudio	47
CONCLUSIONES.....	49
RECOMENDACIONES	51
REFERENCIAS	52

ANEXOS	58
--------------	----

ÍNDICE DE TABLA

Tabla	1 Alfa de Cronbach de la variable y dimensiones de Inteligencia emocional	28
Tabla	2 Alfa de Cronbach de la variable y dimensiones de Manejo de conflictos	28
Tabla	3 Matriz de variables	31
Tabla	4 Distribución de estudiantes de la carrera de Educación Básica por semestre y sexo	32
Tabla	5 Distribución de la muestra por niveles	32
Tabla	6 Estadísticos Descriptivos de Inteligencia Emocional	35
Tabla	7 Estadísticos Descriptivos de Manejo de Conflictos	35
Tabla	8 Rangos por estilos de manejo de conflictos	36
Tabla	9 Niveles de confrontación	36
Tabla	10 Niveles de evitación	37
Tabla	11 Niveles de compromiso	38
Tabla	12 Niveles de acomodación	38
Tabla	13 Rangos de atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación emocional	39
Tabla	14 Niveles de atención a los sentimientos según sexo	40
Tabla	15 Niveles de claridad emocional según sexo	41
Tabla	16 Niveles de reparación de las emociones según sexo.....	42
Tabla	17 Pruebas de Normalidad de las variables de estudio	42
Tabla	18 Rangos y U de Mann Whitney: Manejo de conflictos-sexo	43
Tabla	19 Rangos y Kruskal-Wallis: Manejo de conflictos-edad.....	44
Tabla	20 Rangos y U de Mann Whitney: Inteligencia Emocional-sexo.....	45
Tabla	21 Rangos y Kruskal Wallis: Inteligencia Emocional-edad	46
Tabla	22 Correlación (Rhode Spearman) entre manejo de conflictos y dimensiones de inteligencia emocional	47

INTRODUCCIÓN

Motivaciones

La presente investigación surge de la necesidad de poner en práctica, desde una perspectiva investigativa, un tema de interés académico y profesional, permitiendo profundizar el conocimiento sobre el manejo de conflictos y la inteligencia emocional en los compañeros universitarios de la carrera de Educación Básica, así como comprender la importancia de estas variables en la formación de futuros docentes. Asimismo, este estudio responde al propósito de desarrollar y fortalecer destrezas investigativas que puedan ser aplicadas posteriormente en el ejercicio profesional, contribuyendo a una formación integral basada en la reflexión, el análisis científico y la mejora continua de los procesos educativos.

El problema de investigación

En el entorno universitario, los jóvenes se enfrentan a una serie de desafíos personales, académicos y sociales que pueden dar lugar a conflictos tanto interpersonales como intrapersonales. La manera en que estos conflictos se afrontan depende en gran medida del desarrollo de habilidades emocionales, como el autocontrol, la empatía y la comunicación asertiva. La falta de inteligencia emocional puede generar respuestas impulsivas, malentendidos y tensiones en las relaciones, lo cual impacta no solo en el rendimiento académico, sino también en el bienestar psicológico del estudiante.

Es preocupante observar que muchos jóvenes universitarios no han logrado desarrollar adecuadamente estas competencias, lo que limita su capacidad para abordar los conflictos de manera efectiva y pacífica. La inteligencia emocional juega un papel crucial en cómo los estudiantes universitarios identifican, comprenden y regulan sus emociones, influyendo directamente en su forma de enfrentar situaciones conflictivas. Aquellos que poseen un alto nivel de inteligencia emocional suelen emplear estrategias de resolución más constructivas, como el diálogo y la mediación. Por el contrario, quienes tienen un bajo nivel de esta habilidad tienden a recurrir a la evasión o a la confrontación directa.

Esta conexión entre inteligencia emocional y manejo de conflictos no solo afecta las relaciones interpersonales, sino que también influye en el entorno académico, afectando la cohesión grupal y el clima institucional. Por lo tanto, es fundamental fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios, con el fin de promover una convivencia más saludable y prevenir la escalada de conflictos en la comunidad educativa.

En la sociedad, los conflictos son una parte inevitable de la vida humana. Pueden ser percibidos tanto como obstáculos como oportunidades, y surgen en las interacciones entre individuos, colegas o grupos. Si se gestionan de manera adecuada, estos conflictos pueden llevar a experiencias positivas, por el contrario, si se manejan de forma incorrecta, pueden

generar ir. En los casos más extremos, incluso pueden derivar en violencia verbal o física entre las partes involucradas.

Una de las razones principales por las que los conflictos se manejan de manera ineficaz es la falta de autorregulación emocional. No poder controlar los impulsos y las reacciones emocionales intensas puede intensificar las tensiones en entornos educativos y laborales. La autorregulación, por otro lado, permite actuar con serenidad ante situaciones de presión, lo que ayuda a evitar que el conflicto se agrave (UVirtual, 2022).

La falta de empatía limita nuestra capacidad para entender las emociones de los demás, lo cual dificulta la resolución conjunta de los conflictos. Por otro lado, la inteligencia emocional nos ofrece herramientas valiosas para interpretar los estados emocionales de quienes nos rodean y para responder de manera asertiva (Personas y Soluciones, 2021).

Finalmente, los estudiantes universitarios pueden tener estilos de liderazgo inadecuados, lo que constituye una causa significativa en esta problemática. Los líderes con baja inteligencia emocional a menudo se ven inclinados a imponer decisiones o a evitar confrontaciones, estas conductas en lugar de resolver los conflictos, suelen intensificarlos. Por el contrario, aquellos que saben manejar sus emociones de manera efectiva tienen la capacidad de mediar adecuadamente y fomentar un ambiente de respeto y colaboración (Conflire, 2021).

Cuando los estudiantes universitarios carecen de habilidades emocionales, tienen dificultades para enfrentar presiones académicas, resolver conflictos y mantener una actitud positiva hacia el estudio, esto influye directamente en su rendimiento, ya que las emociones negativas no gestionadas afectan la concentración, la memoria y la toma de decisiones. Como menciona Domínguez-Alonso et al. (2016), "se debe tener en cuenta que las emociones motivan y repercuten en la formación académica, ya que, según esta lógica, si los estudiantes se encuentran impulsados por alguna meta, aprenderán mejor y aún más cuando se trata de adolescentes".

Diversos estudios han evidenciado que niveles elevados de estrés y ansiedad también son un efecto de tener una deficiente inteligencia emocional, los individuos que presentan dificultades para reconocer, interpretar y gestionar sus emociones suelen manifestar un mayor malestar psicológico, lo cual repercute negativamente en su salud mental en general. Ansiedad y depresión pueden incrementarse notablemente cuando una persona posee una inteligencia emocional deficiente, ya que esto dificulta su capacidad para enfrentar de manera efectiva los retos personales y académicos (Salazar-Jiménez, 2024).

Es indudable que también causa un deterioro en las relaciones interpersonales, la dificultad para manejar conflictos, combinada con una baja inteligencia emocional, puede deteriorar significativamente las relaciones interpersonales. Los autores consideran que las personas que carecen de habilidades para reconocer y gestionar sus emociones suelen enfrentar

desafíos en la comunicación y en la resolución efectiva de desacuerdos, lo que puede generar malentendidos y tensiones en sus vínculos personales (Geomayra et al., 2024).

Delimitación del problema

El manejo de conflictos y la inteligencia emocional se encuentra en el área de la psicología, específicamente en la psicología social porque se enfoca en comprender como los individuos piensan, se sienten y se comportan en situaciones sociales, y como estos son influenciados por la presencia de otros donde se aborda el cómo interactúan, se comunican y resuelven desacuerdos en contextos grupales e interpersonales.

Por otro lado, en el contexto universitario la inteligencia emocional y la capacidad para manejar conflictos son competencias esenciales, dado que los estudiantes se ven expuestos con frecuencia a escenarios que demandan el control emocional y la solución adecuada de diferencias. La carencia de estas habilidades puede impactar de forma negativa tanto en el desempeño académico como en la calidad de sus vínculos personales. Investigaciones realizadas con población universitaria evidencian que aquellos con baja inteligencia emocional tienden a emplear estrategias ineficaces para resolver conflictos, como evitar el problema o reaccionar con confrontación, lo cual afecta sus relaciones sociales (Talavera-Salas et al., 2021).

Este trabajo es abordado en los estudiantes de primer a octavo semestre de la carrera de Educación Básica, en la facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte en la ciudad de Ibarra, Imbabura con el propósito de examinar las habilidades emocionales y los métodos que utilizan los estudiantes para afrontar conflictos en el desarrollo de sus tareas académicas y experiencias formativas.

Formulación del problema

El problema formulado a manera de interrogante es:

¿Existe una relación directa entre el manejo de conflictos y la inteligencia emocional en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica del Norte?

Justificación

En la actualidad el manejo de conflictos en estudiantes universitarios es fundamental debido al entorno académico exigente y diverso en el que se desenvuelven. Las universidades agrupan a personas con distintos valores, estilos de comunicación y formas de pensar, lo que puede generar desacuerdos y tensiones. Saber gestionar estos conflictos de forma constructiva permite a los estudiantes evitar rupturas en sus relaciones, prevenir el estrés y mantener un ambiente saludable para el aprendizaje (Rivera, 2023). Por otro lado, la inteligencia emocional desempeña un papel crucial en la capacidad de los estudiantes para

reconocer, comprender y gestionar sus emociones, siendo una herramienta clave para afrontar los desafíos académicos y personales (Alegría-Alegría & Sánchez-Zúñiga, 2020).

La presente investigación tendrá una serie de beneficiarios directos e indirectos:

Los estudiantes de la carrera de Educación Básica serán los principales beneficiarios, ya que los resultados de esta investigación les ayudarán a reconocer la importancia de desarrollar su inteligencia emocional, lo que a su vez mejorará su capacidad para manejar conflictos, tanto en su trayectoria académica como en futuros entornos escolares.

Los docentes universitarios de la carrera de Educación Básica tendrán acceso a información valiosa sobre el estado emocional de sus estudiantes y su influencia en la resolución de conflictos. Esta información les permitirá adaptar sus metodologías y el acompañamiento pedagógico, fortaleciendo así las competencias socioemocionales en el aula.

Coordinadores académicos y autoridades universitarias podrán utilizar los hallazgos de la investigación como fundamento para implementar programas de formación complementaria o talleres que fomenten el desarrollo emocional de los futuros docentes, con el objetivo de elevar la calidad de la educación que se imparte.

Los investigadores en el área de educación y la psicología contarán con una referencia actualizada sobre la relación entre inteligencia emocional y manejo de conflictos en el ámbito universitario, lo que les permitirá ampliar sus líneas de investigación o profundizar en intervenciones que promuevan el bienestar estudiantil.

Los futuros estudiantes se beneficiarán de manera indirecta, ya que contarán con docentes emocionalmente mejor preparados. Esto impacta de forma positiva en el ambiente escolar y en el aprendizaje. Además, las instituciones educativas de nivel básico tendrán a su disposición profesionales capacitados para gestionar conflictos de manera efectiva, lo cual contribuirá a mejorar la convivencia en el aula. Por último, la comunidad académica en su conjunto podrá utilizar los resultados de este estudio como fundamento para desarrollar propuestas pedagógicas enfocadas en la inteligencia emocional y en la formación integral del docente.

Objetivos

General

Caracterizar el manejo de conflictos y la inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de Educación Básica.

Específicos

- Analizar los niveles de manejo de conflictos en los estudiantes de la carrera de Educación Básica.
- Analizar los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes de la carrera de Educación Básica.
- Determinar si existe diferencias en el manejo de conflictos y en la inteligencia emocional según el sexo y la edad en los estudiantes de la carrera de Educación Básica.
- Determinar la relación entre el manejo de conflictos y la inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de Educación Básica

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Psicología Social

1.1.1 Conceptualización

La psicología social es una rama de la psicología que se encarga de estudiar cómo los pensamientos, emociones y comportamientos de las personas están influenciados por la presencia real, imaginada o implícita de otros individuos. Morales y Moya (1999) explican que esta disciplina analiza cómo los procesos psicológicos internos, como el pensamiento, las emociones y la conducta, no se desarrollan de manera aislada, sino que están profundamente determinados por los contextos sociales y la influencia de los demás. De forma complementaria, Avais, Wassan y Chandio (2014) definen la psicología social como una ciencia especializada en el comportamiento del individuo en sociedad, que emplea métodos empíricos para comprender cómo las interacciones sociales y las estructuras colectivas influyen en actitudes, creencias y acciones. Asimismo, estos autores subrayan que la psicología social aborda fenómenos complejos desde una perspectiva integral, considerando dimensiones cognitivas, afectivas y estructurales, y resaltan que el comportamiento humano se configura siempre en relación con el entorno social.

Por otra parte, Baron y Byrne (1994) destacan que el objetivo principal de esta disciplina es comprender por qué respondemos de ciertas maneras en situaciones sociales. Desde una perspectiva más reciente, Di Domenico y Ruocco (2019) indican que la psicología social busca entender cómo los pensamientos, emociones y conductas son influenciados por la interacción social, ya sea directa o simbólica. En consonancia con esto, Feenstra (2011) define la psicología social como el estudio científico de las cogniciones, acciones y sentimientos de los individuos en relación con otros.

1.1.2 Importancia

A lo largo del tiempo, los problemas sociales han ido en aumento, lo cual ha generado la necesidad de disciplinas que permitan entender y abordar estos fenómenos desde una perspectiva integral. En este contexto, la psicología social surge como una herramienta clave, ya que reconoce que la conducta individual no se manifiesta de forma aislada, sino que se desarrolla en constante relación con normas, roles y patrones grupales. Desde esta visión, se vuelve imprescindible para enfrentar problemáticas contemporáneas como la violencia, la exclusión y los conflictos intergrupales, proporcionando un marco de análisis que integra tanto lo individual como lo colectivo (Rodríguez Pérez, 2012).

La psicología social es también fundamental para entender y mejorar la convivencia humana, ya que permite interpretar y orientar los comportamientos que emergen en contextos grupales y comunitario. En primer lugar, esta disciplina promueve el desarrollo de intervenciones que fomentan la empatía, reducen los prejuicios y fortalecen la cooperación, contribuyendo a construir sociedades más inclusivas y cohesionadas (Kessler, 2024). Además, proporciona herramientas eficaces para mejorar la comunicación interpersonal, la resolución de conflictos y el diseño de

campañas sociales que buscan incidir positivamente en la conducta colectiva, con especial atención a su impacto en la salud mental y el bienestar común (Listen-Hard, 2024).

Finalmente, como lo señala Rodríguez Pérez (2012), la psicología social tiene una función esencial en el análisis, prevención y tratamiento de los problemas derivados de la vida en sociedad, ya que el ser humano solo cobra sentido en relación con el entorno social que le otorga identidad, normas y límites. En este sentido, el autor afirma que “no existe el ser humano si no está inmerso en una sociedad que lo nombre, le otorgue rangos, posiciones, status y restricciones” (p. 5).

1.1.3 Clasificación o tipos

En la actualidad, ha ampliado sus enfoques en respuesta a los diversos contextos históricos, culturales y sociales en los que se aplica, dando lugar múltiples corrientes que abordan el comportamiento humano desde perspectivas específicas. Entre estas, destacan la psicología social sociológica y la psicología social comunitaria, ambas orientadas a comprender la relación entre el individuo y su entorno

La psicología social sociológica aborda la interacción entre individuo y sociedad, considerando que los fenómenos sociales no pueden entenderse únicamente desde lo individual, sino que son producto de procesos históricos, culturales y colectivos. Según Estramiana y José Luis (2007), “es imposible entender la sociedad si no es como el producto histórico y cultural de los actores, ni la conducta de estos si no es como un producto social. Individuo y sociedad son dos realidades inseparables” (p. 19). Este enfoque sostiene que los procesos sociales, como los roles, las normas o los valores, estructuran las formas de pensar, actuar y relacionarse de las personas. De esta manera la psicología social sociológica propone un marco amplio para comprender cómo las estructuras sociales modelan las experiencias y decisiones individuales en contextos determinados.

La psicología social comunitaria es una subdisciplina de la psicología social que surge como respuesta a la necesidad de una práctica profesional comprometida con los problemas sociales urgentes, especialmente en contextos latinoamericanos. Según Montero (2003), esta disciplina no se construyó desde los laboratorios o gabinetes académicos, sino desde la praxis transformadora en comunidades, como una forma activa de intervención ante la exclusión, la pobreza y las desigualdades estructurales. Su principal objetivo es fortalecer a las comunidades para que se conviertan en agentes de su propio cambio, mediante procesos participativos, educación crítica y organización colectiva.

1.2 Manejo De Conflictos

1.2.1 Teorías o modelos sobre manejo de conflictos

El manejo de conflictos se refiere a la capacidad que tiene un individuo para reconocer, afrontar y entender adecuadamente los desacuerdos que aparecen en las relaciones sociales, con el propósito de encontrar respuestas positivas que minimicen el impacto emocional negativo y favorezcan la mejora de las relaciones interpersonales. Por otra parte (Psicología, 2011) menciona que el manejo de conflictos se puede definir como “las maneras en las que las personas se comportan

habitualmente frente a situaciones de conflicto”. El manejo adecuado de los conflictos en contextos educativos no solo previene la escalada de tensiones, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales clave para la vida adulta. El conflicto se presenta como un proceso dinámico en constante cambio y evolución. De esta manera y mientras el conflicto exista, las percepciones y las actitudes que adopten los individuos se modificarán, cambiando así los comportamientos y estilos de resolución (Galindo-Domínguez et al., 2022).

En el test “Inventario de resolución de conflictos” por Larry A. Kurdek (1994) hace referencia a 4 dimensiones en las que encontramos a la confrontación que es el enfrentar los problemas de una manera directa sin importar los intereses u opiniones de los demás, la evitación es conocida como el huir de conflictos, ignorándolos o en muchas ocasiones posponiéndolos, la acomodación es el ceder ante necesidades o deseos para evitar conflictos y mantener una armonía y el compromiso se lo conoce como el intentar ceder por ambas partes para de esta manera llegar a un acuerdo.

“Cuando se tiene la capacidad de usar las emociones y el conocimiento para mejorar el pensamiento a través del razonamiento preciso sobre las emociones, se dice que la persona posee inteligencia emocional” (Leal, 2023). Es por ello la inteligencia emocional se determina como la capacidad que tienen las personas para identificar, comprender, regular y expresar de manera adecuada sus emociones y a la vez responder de manera efectiva a las de los demás. Actualmente encontramos el *Trait Meta-Mood Scale*, adaptado por (Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004) hace énfasis en que la inteligencia emocional se interrelaciona con el facilitar el reconocimiento de las emociones, la percepción y comprensión de las mismas.

1.2.2 Definiciones

El manejo de conflictos puede entenderse como el conjunto de estrategias y habilidades que permiten afrontar desacuerdos de manera constructiva, con el objetivo de preservar las relaciones interpersonales y alcanzar soluciones satisfactorias para las partes involucradas. Según Thomas (1992), los conflictos surgen cuando dos o más personas perciben objetivos incompatibles, y su manejo adecuado implica identificar las causas, promover la comunicación efectiva y buscar soluciones mutuamente beneficiosas. Por su parte, Robbins (2009) sostiene que el manejo de conflictos no se orienta únicamente a eliminar el desacuerdo, sino a canalizarlo de manera que contribuya al crecimiento personal, grupal y organizacional.

En contextos educativos, el conflicto es inevitable debido a la diversidad de ideas, emociones y expectativas entre estudiantes, docentes y otros actores institucionales. En este sentido, el manejo adecuado de conflictos se convierte en una herramienta indispensable para fomentar una convivencia armónica, prevenir la violencia y potenciar el desarrollo socioemocional (Cabanellas & Rodríguez, 2022).

1.2.3 Dimensiones

El manejo de conflictos comprende diversas dimensiones que se relacionan con los estilos y estrategias utilizadas por las personas. Thomas y Kilmann (1974) propusieron un modelo ampliamente aceptado que identifica cinco estilos de manejo de conflictos: competencia,

acomodación, evasión, compromiso y colaboración. Cada estilo se posiciona en función de dos ejes: la asertividad (preocupación por los propios intereses) y la cooperación (preocupación por los intereses del otro).

-Competencia: Búsqueda de satisfacción de los propios intereses a expensas del otro.

-Acomodación: Ceder ante el otro, sacrificando los propios deseos.

-Evasión: Evitar el conflicto, sin abordarlo ni resolverlo.

-Compromiso: Búsqueda de una solución intermedia, donde ambas partes ceden parcialmente.

-Colaboración: Enfoque cooperativo que busca soluciones que satisfagan plenamente a ambas partes (Rahim, 2011).

Estas dimensiones permiten analizar cómo las personas abordan los desacuerdos y cómo sus elecciones afectan la resolución del conflicto y la calidad de las relaciones interpersonales.

1.2.4 Importancia del manejo de conflictos

La gestión adecuada de los conflictos es fundamental para el desarrollo personal y colectivo. Un enfoque constructivo de los conflictos puede generar oportunidades de aprendizaje, fortalecer vínculos y promover un clima de respeto y colaboración. Como lo afirma Deutsch (2006), el conflicto no es inherentemente negativo; su impacto dependerá de cómo sea manejado.

En el ámbito educativo, un manejo eficaz de los conflictos contribuye a reducir los niveles de ansiedad, mejorar la comunicación y fomentar el respeto entre pares. Además, facilita la construcción de habilidades como la empatía, la toma de perspectiva y la autorregulación emocional (García & Musitu, 2014). La ausencia de habilidades para resolver conflictos, por el contrario, puede derivar en agresiones, aislamiento o desmotivación académica.

1.2.5 Manejo de conflictos en estudiantes universitarios

En la etapa universitaria, los estudiantes enfrentan múltiples fuentes de estrés y conflictos derivados de la carga académica, las relaciones interpersonales, la toma de decisiones vocacionales y la transición hacia la adultez. En este contexto, el manejo de conflictos se convierte en una competencia esencial para su bienestar emocional y éxito académico (Trenholm & Jensen, 2013).

Investigaciones recientes han demostrado que los estudiantes universitarios que poseen estrategias efectivas de resolución de conflictos tienden a tener niveles más altos de satisfacción académica y relaciones sociales más saludables (Villalobos et al., 2020). No obstante, muchos estudiantes carecen de formación específica en habilidades socioemocionales, lo que puede dificultar la gestión adecuada de los conflictos en el aula, en trabajos colaborativos o en sus vínculos afectivos.

Además, factores como el nivel de inteligencia emocional, el estilo de comunicación y la autoeficacia influyen directamente en cómo los estudiantes enfrentan los conflictos. Por ejemplo, quienes tienen un mayor nivel de inteligencia emocional tienden a adoptar estilos colaborativos y

proactivos, mientras que aquellos con bajo control emocional suelen optar por la evitación o la confrontación (Extremera & Fernández-Berrocal, 2005).

1.3 Inteligencia Emocional

1.3.1 Teorías o modelos sobre la inteligencia Emocional

El modelo de inteligencia emocional (IE) formulado por Salovey y Mayer (1990) se inscribe dentro de los llamados "modelos de habilidad", los cuales entienden la IE como un conjunto de capacidades mentales específicas que permiten percibir, comprender, utilizar y regular las emociones para facilitar el pensamiento y la acción. En contraste con los modelos mixtos que combinan habilidades emocionales con rasgos de personalidad como el optimismo o la persistencia, el modelo de Salovey y Mayer se enfoca exclusivamente en las habilidades cognitivas relacionadas con el procesamiento emocional. Este enfoque plantea que las emociones contienen información relevante que puede ser usada estratégicamente para guiar la conducta adaptativa y la toma de decisiones. La evidencia empírica ha respaldado la validez de este modelo, consolidándolo como una base teórica sólida para el diseño de programas de educación emocional y a partir de su modelo los autores diseñaron el instrumento *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS-24), una escala de autoinforme que permite evaluar las habilidades emocionales (Acosta Mesas, 2008, pp. 166–168).

1.3.2 Definición

Existen varias perspectivas, aunque con matices, convergen en la importancia del manejo emocional. Salovey y Mayer (1990) definen la inteligencia emocional como la capacidad de supervisar los sentimientos y emociones, tanto propias como ajenas, para discriminarlos y utilizar esa información en la guía del pensamiento y la acción. En consonancia con esta idea, Goleman (1995) amplía la noción al referirse a la inteligencia emocional como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás. Además, Goleman subraya la importancia de motivarnos y de manejar eficazmente las emociones tanto a nivel personal como en nuestras relaciones interpersonales. De este modo, ambas conceptualizaciones resaltan la relevancia de la conciencia y regulación emocional para un funcionamiento adaptativo.

Según Bello-Dávila, Rionda-Sánchez y Rodríguez-Pérez (2010), la inteligencia emocional es un constructo relativamente reciente que enfatiza el papel de las emociones en la solución inteligente de los problemas cotidianos, considerando el dominio de las emociones propias y el manejo adecuado de las emociones ajenas como recursos fundamentales para una relación interpersonal efectiva. Esta perspectiva reconoce que las capacidades emocionales pueden ser aprendidas y educadas, y que su desarrollo es crucial para el bienestar personal, el éxito en distintas esferas de la vida y la adaptación social.

1.3.3 Dimensiones

La TMMS-24 se estructura en tres dimensiones principales: Atención Emocional que se basa en la tendencia a observar y pensar en los propios sentimientos (ítems 1 al 8), Claridad Emocional basada en la comprensión y distinción de los propios estados emocionales (ítems 9 al 16) y Reparación Emocional la cual es la capacidad para regular y manejar los estados afectivos negativos y

prolongar los positivos (ítems 17 al 24). Su adaptación al español por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos en 2004 ha permitido su amplia utilización en contextos hispanohablantes, demostrando propiedades psicométricas adecuadas para la investigación y evaluación en el ámbito de la inteligencia emocional (Fernández-Berrocal et al., 2004).

1.3.4 Importancia de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional (IE) ha adquirido un papel fundamental en los procesos de aprendizaje y adaptación académica, particularmente en el contexto universitario. Lejos de ser una habilidad exclusivamente interpersonal, se reconoce actualmente como un recurso clave para la regulación emocional, el afrontamiento del estrés y el fortalecimiento de la motivación académica. MacCann et al. (2020), en un metaanálisis con más de 42 000 estudiantes, evidenciaron que la IE tiene una asociación significativa con el rendimiento académico, incluso por encima de variables como el coeficiente intelectual y la personalidad, destacando que las habilidades para comprender y regular las emociones explican hasta un 3.9 % de la varianza en el desempeño académico.

Asimismo, estudios recientes han demostrado que la inteligencia emocional incide positivamente en el bienestar psicológico de los estudiantes, ya que fortalece dimensiones como la autoeficacia, la resiliencia y la motivación, lo cual se traduce en una mayor capacidad para enfrentar situaciones académicas demandantes. En esta línea, Shengyao et al. (2024) concluyeron que los estudiantes universitarios con mayores niveles de IE tienden a experimentar menor sintomatología relacionada con el estrés y una mayor satisfacción con sus logros académicos. De esta forma, la inteligencia emocional no solo potencia la capacidad de aprendizaje, sino que también contribuye al equilibrio emocional y a la construcción de vínculos saludables dentro del entorno educativo.

1.3.5 Manejo de la inteligencia emocional en estudiantes universitarios

En el ámbito universitario, el manejo adecuado de la inteligencia emocional representa una herramienta esencial para el afrontamiento de las múltiples exigencias propias de esta etapa formativa. La IE permite a los estudiantes identificar y gestionar sus emociones de forma asertiva, lo cual repercute directamente en su desempeño académico, su motivación y su bienestar personal. Tang y He (2023) señalaron que la IE influye significativamente en la motivación hacia el aprendizaje, a través de mecanismos como la autoeficacia percibida y la percepción de apoyo social, especialmente en contextos adversos como los vividos durante la pandemia por COVID-19.

Por otra parte, la IE también ha sido relacionada con menores niveles de estrés percibido y con un mejor ajuste emocional. Nasir y Masrur (2017), en su estudio con estudiantes de medicina, encontraron que aquellos con mayores niveles de inteligencia emocional obtuvieron mejores resultados académicos y reportaron menos síntomas asociados al estrés. Del mismo modo, Maguire et al. (2025) evidenciaron que la IE se relaciona de forma significativa con el compromiso académico y que este, a su vez, actúa como mediador en el vínculo entre la IE y el rendimiento académico. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de incluir programas de fortalecimiento de la inteligencia emocional en el entorno universitario, como una estrategia preventiva y formativa que

contribuya al éxito académico, la estabilidad emocional y la adaptación a los retos del mundo profesional.

1.4 Manejo De Conflictos E Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional se ha convertido en una variable clave para comprender cómo los estudiantes gestionan los conflictos en contextos educativos. Talavera-Salas et al. (2021), en un estudio con estudiantes universitarios de Juliaca, Perú, identificaron que los niveles más altos de inteligencia emocional son específicamente en motivación y autoconciencia, se asociaban con el uso de estilos de manejo de conflicto más suaves, como el estilo complaciente o concesivo. Aunque no se halló una correlación estadísticamente significativa, los autores sugieren que los estudiantes emocionalmente más conscientes tienden a evitar estrategias agresivas o dominantes. Por otro lado, en una investigación realizada en el IESPP Juan Enrique Pestalozzi de Huancayo, Cáceres y Muriel (2024) encontraron una correlación muy alta entre la inteligencia emocional y el manejo de conflictos, lo que indica que quienes poseen mayor capacidad para identificar y regular sus emociones, también presentan habilidades más efectivas para resolver desacuerdos de forma constructiva. Estos hallazgos respaldan la importancia de fomentar la inteligencia emocional en entornos formativos como estrategia para mejorar la convivencia y prevenir dinámicas conflictivas.

1.4.1 Reacciones emocionales durante un conflicto

Los conflictos activan respuestas emocionales que varían según la inteligencia emocional del estudiante. Estudios indican que emociones como frustración, enojo o bloqueo pueden surgir cuando no se gestionan adecuadamente. Por ejemplo, un meta-análisis con estudiantes médicos demostró que la capacitación en inteligencia emocional reduce notablemente las reacciones de estrés y mejora la regulación emocional ante situaciones conflictivas (Zhang et al., 2023).

En el nivel universitario, investigaciones han mostrado que quienes poseen mayor conciencia emocional detectan más rápidamente emociones propias y, por tanto, evitan respuestas impulsivas y escaladas del conflicto (Mayer & Salovey, 1997; Goleman, 1995).

En población hispanohablante, Anderson Rodríguez (2015) halló que en niños de primaria con alta inteligencia emocional disminuían reacciones agresivas y aumentaba la concentración, promoviendo conflictos menos intensos.

1.4.2 Expresión emocional durante un conflicto

La manera en que los estudiantes comunican sus emociones influye directamente en la resolución del conflicto. La inteligencia emocional especialmente habilidades como autorregulación y empatía favorece permiten responder de manera más consciente, evitando expresiones agresivas. Es por ello que se ha evidenciado que estudiantes con un mayor nivel de inteligencia emocional tienden a desenvolverse y solucionar conflictos de manera más equilibrada (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004).

Un estudio correlacional en Montería (Colombia) con alumnos de sexto a noveno grado encontró que niveles altos de autoestima y autorregulación se asociaron con una mayor comunicación asertiva y empatía durante conflictos escolares (García et al., 2024).

Además, la validación emocional reconocer y aceptar lo que otro siente sin juzgar ha demostrado fortalecer el entorno de diálogo y mejorar la comprensión mutua, aliviando la tensión del conflicto.

1.4.3 Consecuencias de no manejar las emociones

La falta de control emocional en los conflictos tiene efectos nocivos: rupturas sociales, mal clima en el grupo, estrés e incluso violencia. La literatura internacional ha asociado la baja inteligencia emocional con peores estilos de afrontamiento y mayor estrés académico (Zhang et al., 2023).

Según la base científica del aprendizaje socioemocional (SEL), programas dirigidos a mejorar la inteligencia emocional en contextos escolares han reducido agresiones físicas y bullying, mejorado la convivencia, y logrado un aumento de hasta 11 puntos percentiles en desempeño académico.

En el ámbito psicológico, la desregulación emocional se vincula con conductas impulsivas, aislamiento social y dificultad para recuperar el equilibrio tras un conflicto. Es por ello que el desarrollo de competencias y estrategias emocionales favorece a un mejor ajuste psicológico y social (García Fernández & Giménez-Mas, 2010).

1.5 Carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica del Norte

La Universidad Técnica del Norte, ubicada en la ciudad de Ibarra, Ecuador, ofrece la carrera de Educación Básica dentro de su Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología. Esta carrera, que actualmente cuenta con 256 estudiantes matriculados, se presenta como una propuesta formativa innovadora de ocho semestres, cuyo propósito es formar docentes capaces de responder a las demandas de los diferentes contextos sociales y educativos. El perfil profesional que se busca desarrollar es el de un educador participativo, creativo, solidario, emprendedor, investigativo e innovador, con capacidad para transformar la sociedad mediante la integración del conocimiento científico, tecnológico, profesional y humanístico. Los egresados de esta carrera podrán desempeñarse como docentes de educación básica en instituciones educativas públicas y privadas, diseñadores de proyectos pedagógicos, asesores educativos o investigadores en el área de la educación, con una sólida preparación para enfrentar las tensiones y desafíos presentes en las políticas y planes educativos tanto locales como internacionales.

CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS

2.1 Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca dentro del enfoque cuantitativo, ya que este permite observar y analizar la relación entre dos variables usando datos numéricos. Esto ayuda a obtener resultados más claros y precisos sobre cómo se relacionan el manejo de conflictos y la inteligencia emocional. Como explican Hernández-Sampieri y Mendoza (2018, p. 5), el enfoque cuantitativo se basa en “la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer patrones de comportamiento y probar teorías”.

Desde el punto de vista del alcance, este estudio es descriptivo y correlacional. Es descriptivo porque busca conocer cómo se presentan los niveles de inteligencia emocional y el manejo de conflictos en un grupo de estudiantes. Al mismo tiempo, es correlacional porque pretende identificar si existe una relación entre estas dos variables. Esto permite tener una idea más completa del fenómeno que se investiga. Según Posso (2013, p. 16), los estudios correlacionales “permiten medir diferentes variables simultáneamente [...] en condiciones naturales de desarrollo de acontecimientos”.

En cuanto al diseño, esta investigación es no experimental y de tipo transversal. Es no experimental porque no se manipulan las variables, sino que se observan tal como ocurren en la realidad. Además, es transeccional porque los datos se recogen en un solo momento, lo que permite hacer un análisis puntual de la situación. Como explica Posso (2013, p. 20), este tipo de diseño “estudia los fenómenos en un período de tiempo corto o en un momento específico”.

2.2 Instrumento

El instrumento que se utilizó para evaluar el manejo de conflictos se usó el Inventario de Estilos de Resolución de Conflictos (*Conflict Resolution Styles Inventory - CRSI*) diseñado originalmente por Larry A. Kurdek en 1994 y adaptado en una versión reducida de 16 ítems. Esta escala permite identificar la frecuencia con la que los individuos emplean diferentes estilos al enfrentar desacuerdos con personas cercanas, como familiares, amigos o pareja. Los ítems se agrupan en cuatro dimensiones: confrontación (ítems 1, 3, 6, 8, 11, 13 y 15), evitación (ítems 2, 4, 7 y 12), acomodación (ítems 9, 14 y 16) y compromiso (ítems 5 y 10), lo cual proporciona un perfil del estilo predominante en la resolución de conflictos. Cada ítem se responde en una escala tipo Likert de cinco puntos, que va desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre), reflejando la frecuencia con la que se recurre a cada estilo (Kurdek, 1994).

Para la evaluación de la inteligencia emocional que se usó la *Trait Meta-Mood Scale* en su versión abreviada de 24 ítems (TMMS-24), desarrollada por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) y adaptada al español por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos en el año 2004. Este instrumento mide la percepción intrapersonal de la inteligencia emocional a través de tres dimensiones: atención a los sentimientos (ítems 1 al 8), claridad emocional (ítems 9 al 16) y reparación emocional (ítems 17 al 24), evaluando así la capacidad del individuo para reconocer, comprender y regular sus emociones. Cada ítem se responde mediante una escala tipo Likert de cinco puntos que va desde 1 (nada de acuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). Esta herramienta ha demostrado alta fiabilidad en distintos estudios, con coeficientes alfa de Cronbach superiores a .85 en cada una de sus dimensiones (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004).

Para determinar la fiabilidad de los dos instrumentos aplicados, se empleó el estadístico Alfa de Cronbach, determinándose el valor de cada dimensión o factor y de cada variable de estudio, los mismo que pueden apreciarse en las siguientes tablas, en las que el criterio se los ha determinado de acuerdo a lo establecido por Pelegrín et al. (2016):

Confiabilidad muy baja: $\alpha \leq 0,30$

Confiabilidad baja: $0,30 < \alpha \leq 0,60$

Confiabilidad moderada: $0,60 < \alpha \leq 0,75$

Confiabilidad alta: $0,75 < \alpha \leq 0,90$

Confiabilidad muy alta: $\alpha > 0,90$.

Tabla 1*Alfa de Cronbach de la variable y dimensiones de Inteligencia emocional*

Dimensión	Alfa de Cronbach	Criterio
Atención a los sentimientos	0,870	Confiabilidad alta
Claridad emocional	0,928	Confiabilidad muy alta
Reparación emocional	0,885	Confiabilidad alta
Total	0,923	Confiabilidad muy alta

Nota: Elaboración propia**Tabla 2***Alfa de Cronbach de la variable y dimensiones de Manejo de conflictos*

Dimensión	Alfa de Cronbach	Criterio
Confrontación	0,815	Confiabilidad alta
Evitación	0,754	Confiabilidad alta
Compromiso	0,716	Confiabilidad moderada
Acomodación	0,591	Confiabilidad baja
Total	0,796	Confiabilidad alta

Nota: Elaboración propia

2.3 Preguntas de investigación e hipótesis

Para los dos primeros objetivos específicos, como cursores investigativos se han planteado las siguientes preguntas de investigación

- ¿Cuáles son los niveles de manejo de conflictos que tienen los estudiantes de Educación Básica?
- ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional que tienen los estudiantes de Educación Básica?
- H₁: Existe diferencias estadísticamente significativas en el de Manejo de conflictos entre hombres y mujeres.
- H₀: No existe diferencias estadísticamente significativas en el de Manejo de conflictos entre hombres y mujeres.
- H₂: Existe diferencias estadísticamente significativas en el Manejo de conflictos según los rangos de edad.

- H0: No existe diferencias estadísticamente significativas en el Manejo de conflictos según los rangos de edad.
- H3: Existe diferencias estadísticamente significativas de atención a los sentimientos entre hombres y mujeres.
- H0: No existe diferencias estadísticamente significativas de atención a los sentimientos entre hombres y mujeres.
- H4: Existe diferencias estadísticamente significativas de atención a los sentimientos de según la edad.
- H0: No existe diferencias estadísticamente significativas de atención a los sentimientos de según la edad.
- H5: Existe diferencias estadísticamente significativas de claridad emocional entre hombres y mujeres.
- H0: No existe diferencias estadísticamente significativas de claridad emocional entre hombres y mujeres.
- H6: Existe diferencias estadísticamente significativas de claridad emocional de según los rangos de edad.
- H0: No existe diferencias estadísticamente significativas de claridad emocional según rangos de edad.
- H7: Existe diferencias estadísticamente significativas de reparación emocional entre hombres y mujeres.
- H0: No existe diferencias estadísticamente significativas de reparación emocional entre hombres y mujeres
- H8: Existe diferencias estadísticamente significativas de reparación emocional según rangos de edad.
- H0: No existe diferencias estadísticamente significativas de reparación atencional según rangos de edad.
- H9: Existe correlación entre manejo de conflictos y atención a los sentimientos en los estudiantes de la carrera de Educación Básica.
- H0: No existe correlación entre manejo de conflictos y atención a los sentimientos en los estudiantes de la carrera de Educación Básica.

- H10: Existe correlación entre manejo de conflictos y claridad emocional en los estudiantes de la carrera de Educación Básica.
- H0: No existe correlación entre manejo de conflictos y claridad emocional en los estudiantes de la carrera de Educación Básica.
- H11: Existe correlación entre manejo de conflictos y reparación a los sentimientos en los estudiantes de la carrera de Educación Básica.
- H0: No existe correlación entre manejo de conflictos y reparación a los sentimientos en los estudiantes de la carrera de Educación Básica.

2.4 Matriz de operacionalización de variables

Tabla 3

Matriz de variables

Variables	Dimensiones	Ítems
Sociodemográficos		Sexo Edad Nivel Autodefinición Étnica
	Confrontación	1) Intento discutir abiertamente el problema 3) Escucho el punto de vista de la otra persona 6) Planteo el tema para discutirlo 8) Trato de entender los sentimientos de la otra persona 11) Me esfuerzo por expresar mis propios sentimientos 13) Reconozco el punto de vista del otro 15) Insisto en resolver el conflicto de inmediato
Manejo de conflictos (CRSI-16)	Evitación	2) Evito hablar sobre el problema 4) Evito a la persona o la situación 7) Cambio de tema para evitar el conflicto 12) Me alejo sin resolver el problema
	Acomodación	9) Cedo a los deseos de la otra persona 14) Trato de mantener la paz evitando el desacuerdo 16) Me adapto a lo que quiere la otra persona
	Compromiso	5) Intento encontrar un compromiso 10) Buscamos juntos una solución justa
	Atención a las emociones	1) Presto mucha atención a los sentimientos 2) Normalmente me preocupo mucho por lo que siento 3) Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones 4) Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo 5) Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos 6) Pienso en mi estado de ánimo constantemente 7) A menudo pienso en mis sentimientos 8) Presto mucha atención a como me siento 9) Tengo claro mis sentimientos
Inteligencia Emocional (TMMS-24)	Claridad emocional	10) Frecuentemente puedo definir mis sentimientos 11) Casi siempre sé cómo me siento 12) Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas 13) A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones 14) Siempre puedo decir como me siento 15) A veces puedo decir cuales son mis emociones 16) Puedo llegar a comprender mis sentimientos

Reparación emocional	17) Aunque a veces, me siento triste, suelo tener una visión optimista. 18) Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables 19) Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. 20) Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal. 21) Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. 22) Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo 23) Tengo mucha energía cuando me siento feliz 24) Cuando estoy enfadado intento que se me pase.
----------------------	--

Nota: Elaboración propia. Fuente: adaptación TMMS-24 y CRSI

2.5 Participantes

Tabla 4

Distribución de estudiantes de la carrera de Educación Básica por semestre y sexo

NIVEL	Mujeres	Hombres	Número de estudiantes
1	26	6	32
2	26	10	36
3	29	4	33
4	27	7	34
5	27	4	31
6	21	6	27
7	25	5	30
8	30	3	33
TOTAL	211	45	256

Nota: Elaboración propia.

Se intento aplicar un censo; es decir, tomar la encuesta a todos los 256 estudiantes de la carrera de Educación Básica, pero al ser voluntario la muestra investigada fue de 228 estudiantes distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 5

Distribución de la muestra por niveles

NIVEL QUE CURSA			SEXO		
			Hombre	Mujer	Total
Primero	Recuento		5	25	30
	% dentro de NIVEL QUE CURSA		16,7%	83,3%	100,0%
Segundo	Recuento		9	19	28
	% dentro de NIVEL QUE CURSA		32,1%	67,9%	100,0%
Tercero	Recuento		4	29	33
	% dentro de NIVEL QUE CURSA		12,1%	87,9%	100,0%
Cuarto	Recuento		5	25	30
	% dentro de NIVEL QUE CURSA		16,7%	83,3%	100,0%

Quinto	Recuento	5	20	25
	% dentro de NIVEL QUE CURSA	20,0%	80,0%	100,0%
Sexto	Recuento	6	21	27
	% dentro de NIVEL QUE CURSA	22,2%	77,8%	100,0%
Séptimo	Recuento	3	22	25
	% dentro de NIVEL QUE CURSA	12,0%	88,0%	100,0%
Octavo	Recuento	3	27	30
	% dentro de NIVEL QUE CURSA	10,0%	90,0%	100,0%
Total	Recuento	40	188	228
	% dentro de NIVEL QUE CURSA	17,5%	82,5%	100,0%

Nota: Elaboración propia

2.6 Procedimiento

En primera instancia, se realizó la adaptación cultural de los dos instrumentos seleccionados, con el objetivo de garantizar su pertinencia y validez dentro del contexto sociocultural específico de la población objeto de estudio. Este proceso implicó la revisión del lenguaje, la estructura y los contenidos de cada instrumento, asegurando que sean comprensibles, relevantes y culturalmente adecuados para los participantes.

Posteriormente, se solicitó la autorización correspondiente al decano de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología (FECYT) para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos en la carrera de Educación Básica. Una vez obtenida dicha autorización, se procedió a informar al coordinador de carrera, que los instrumentos ya se encuentran listos para su aplicación y se brindó detalles del proceso a seguir.

Una vez que se contó con la aprobación institucional, los instrumentos fueron digitalizados y alojados en un formulario en línea de la plataforma Google Forms, el cual incluyó el consentimiento informado, para poder constatar que se siguieron los criterios deontológicos y de protección a los sujetos de investigación. En este documento se explicó claramente el objetivo de la investigación, el carácter voluntario y confidencial de la participación, así como las instrucciones detalladas para responder de manera correcta los test. Se asignó un plazo aproximado de quince días calendario para que los estudiantes completen los formularios.

Concluido el período de recolección de datos, la información obtenida se migró al software estadístico SPSS para su posterior procesamiento. Este paso permitió organizar adecuadamente las bases de datos y preparar los insumos necesarios para el análisis cuantitativo.

Finalmente, se procedió a la tabular y analizar de los resultados empleando estadísticos descriptivos e inferenciales, de acuerdo con los objetivos específicos de la investigación.

Este análisis permitió interpretar los hallazgos y establecer conclusiones pertinentes en relación con las variables estudiadas.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Estadísticos Descriptivos

Tabla 6

Estadísticos Descriptivos de Inteligencia Emocional

		Atención emocional	Claridad emocional	Reparación emocional
N	Válido	228	228	228
	Perdidos	0	0	0
	Media	26,38	22,86	25,15
	Mediana	26,00	23,00	24,00
	Moda	24	16	24
Desv. Desviación		6,495	6,994	6,460
	Varianza	42,184	48,911	41,725
	Rango	28	32	32
	Mínimo	12	8	8
	Máximo	40	40	40

Nota: Elaboración propia

Tabla 7

Estadísticos Descriptivos de Manejo de Conflictos

		Confrontación	Evitación	Compromiso	Acomodación	Total Manejo de conflictos
N	Válido	228	228	228	228	228
	Perdidos	0	0	0	0	0
	Media	23,98	12,29	7,00	9,50	127,15
	Mediana	23,00	12,00	7,00	9,00	125,50
	Moda	21	12	6	9	120
Desv. Desviación		4,730	3,151	1,765	2,234	21,203
	Varianza	22,374	9,932	3,115	4,991	449,584
	Rango	28	16	8	12	136
	Mínimo	7	4	2	3	44
	Máximo	35	20	10	15	180

Nota: Elaboración propia

3.2 Niveles de manejo de conflictos

Tabla 8

Rangos por estilos de manejo de conflictos

Niveles	Rango por estilo			
	Confrontación	Evitación	Compromiso	Acomodación
Bajo	7-19,25	4-9,13	2-5,24	3-7,27
Medio	19,26-28,71	9,14-15,44	5,25-8,76	7,28-11,73
Alto	28,72-35	15,45-20	8,77-10	11,74-15

Nota: Elaboración propia

Para encontrar los rangos de cada uno de las dimensiones del manejo conflictos se utilizó un baremo que está en función de los valores mínimos, máximos, media aritmética y desviación estándar:

El valor bajo va del valor mínimo al valor que se obtiene de restar la media aritmética menos la desviación estándar; el valor medio se obtiene desde el valor de la media aritmética menos la desviación estándar al valor de la media aritmética más la desviación estándar; el valor alto se obtiene de la media más la desviación estándar al valor máximo. Estos valores se los ha agrupado en la tabla anterior.

Tabla 9

Niveles de confrontación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	29	12,7	12,7
	Medio	160	70,2	82,9
	Alto	39	17,1	100,0
Total		228	100,0	

Nota: Elaboración propia

Los resultados obtenidos evidencian que el nivel de confrontación en los estudiantes universitarios de la carrera de Educación Básica se concentra en el nivel medio con un (70,2%), este hallazgo es significativo, ya que revela que la mayoría de los estudiantes no evitan totalmente los conflictos ni buscan imponer su criterio de forma constante. Más bien el uso de la confrontación funciona como una estrategia de resolución de problemas en situaciones manejables o cuando sienten que tienen el control necesario y perciben que una situación es lo suficientemente manejable para ser abordada de manera directa.

Por otro lado, es relevante el porcentaje de estudiantes con nivel alto (17,1%) ya que un uso excesivo de la confrontación puede transformarse en un estilo rígido o poco flexible dentro de la dinámica académica. Investigaciones previas señalan que los estilos confrontativos o dominantes entre universitarios tienden a asociarse con dificultades en la regulación emocional y con mayores posibilidades de tensiones interpersonales cuando los estudiantes no cuentan con estrategias adecuadas para gestionar conflictos de manera

constructiva (Talavera- Salas et al., 2021). En la misma línea, estudios recientes han encontrado que los estilos de resolución de conflictos orientados a la dominancia conceptualmente equivalentes a la confrontación pueden afectar la armonía en las relaciones sociales y generar ambientes menos colaborativos, especialmente cuando se emplean de forma reiterada (Aquize Anco et al., 2024). En este sentido, aunque un nivel medio puede interpretarse como un afrontamiento directo y potencialmente asertivo, la presencia de un porcentaje considerable en el nivel alto debe considerarse como un posible factor de riesgo, ya que podría derivar en interacciones conflictivas que afecten la convivencia y el bienestar estudiantil.

Tabla 10

Niveles de evitación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	40	17,5	17,5
	Medio	152	66,7	84,2
	Alto	36	15,8	100,0
	Total	228	100,0	

Nota: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de la tabla indican que un porcentaje considerable de estudiantes universitarios se sitúa en nivel medio con un (66,7%) lo cual indica que los estudiantes tienen tendencia moderada a evitar situaciones o problemas que les generan incomodidad, esto quiere decir que puede haber contextos en los que se atreven a enfrentarlos y otros en los que prefieren posponerlos, sin embargo también encontramos un porcentaje considerable en el nivel alto de evitación (15,8%) lo que implica que muchos estudiantes prefieren no afrontar directamente los conflictos o situaciones de estrés, postergándolos o negándolos. Esta tendencia resulta preocupante ya que, estudios recientes muestran que la evitación se asocia con malestar psicológico.

En una investigación con estudiantes de medicina, la estrategia de evitación fue de las más utilizadas entre quienes reportaron síntomas de angustia y estrés elevado (Corrêa et al., 2024). De igual manera, en un estudio con universitarios peruanos se encontró que las estrategias orientadas a la solución del problema se relacionan con mayor bienestar, mientras que la evitación se asocia de forma negativa con el bienestar psicológico general (Chau Pérez et al., 2023). Puede entenderse que la evitación puede funcionar como un mecanismo temporal de alivio, ya que con el tiempo puede transformarse en vulnerabilidad limitando la capacidad que tenemos para afrontar problemas y generando un riesgo de malestar emocional lo que provoca un mayor estrés y una gran tensión emocional.

Tabla 11*Niveles de compromiso*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	39	17,1	17,1
	Medio	146	64,0	81,1
	Alto	43	18,9	100,0
	Total	228	100,0	

Nota: Elaboración propia

Respecto al nivel alto de compromiso, los resultados muestran que un 18,9 % de los estudiantes alcanza esta categoría, lo cual, aunque positivo, refleja que menos de una quinta parte posee una implicación sólida en el manejo de conflictos. Este grupo se caracteriza por mostrar constancia, responsabilidad y disposición para involucrarse activamente en la resolución de situaciones conflictivas.

La evidencia científica indica que “los individuos con alto compromiso presentan conductas estables, mayor responsabilidad y una clara identificación con las metas del grupo” (Ojeda, 2016, p. 24). Sin embargo, el hecho de que este porcentaje no sea mayor sugiere que aún existen limitaciones en la internalización de actitudes favorables hacia el manejo adecuado de los conflictos. Tal como señala Álvarez y García (2022), “un elevado compromiso contribuye significativamente al funcionamiento armónico y al cumplimiento eficaz de las actividades” (p. 9).

Desde esta perspectiva, aunque el 18,9 % representa un grupo valioso dentro del proceso, resulta necesario potenciar estrategias que permitan ampliar este nivel alto de compromiso entre los estudiantes, promoviendo prácticas formativas que fortalezcan su participación activa en la gestión de conflictos.

Tabla 12*Niveles de acomodación*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	38	16,7	16,7
	Medio	143	62,7	79,4
	Alto	47	20,6	100,0
	Total	228	100,0	

Nota: Elaboración propia

El 20,6 % de estudiantes que presenta un nivel alto de acomodación refleja un grupo que con frecuencia privilegia las necesidades de los demás, incluso a costa de sus propios intereses. Este estilo aparece ampliamente descrito en la literatura, ya que “la acomodación elevada se caracteriza por una cooperación excesiva acompañada de baja autoafirmación” (Holt & DeVore, 2020, p. 59). Otros estudios señalan que “ceder constantemente puede mantener la paz momentánea, pero también puede generar sentimientos de injusticia o desbalance en la relación” (Folger, Poole & Stutman, 2021,

p. 148). Finalmente, investigaciones psicopedagógicas indican que “el uso frecuente de la acomodación puede derivar en evitación del conflicto y en dificultades para expresar desacuerdos legítimos” (Barki & Hartwick, 2019, p. 73). Con ello, aunque este grupo favorece la armonía interpersonal, también evidencia la necesidad de fortalecer habilidades de expresión y autodefensa en los procesos de resolución de conflictos.

3.3 Niveles de Inteligencia Emocional

Tabla 13

Rangos de atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación emocional

		Hombres	Mujeres
Atención a los sentimientos	Presta poca atención	12-21	12-24
	Adecuada atención	22-32	25-35
	Presta demasiada Atención	33-40	36-40
Claridad emocional	Debe mejorar	11-25	8-23
	Adecuada	26-35	24-34
	Excelente	36-40	35-39
Reparación	Debe mejorar	16-23	8-23
	Adecuada	24-35	24-34
	Excelente	36-40	35-40

Nota: Elaboración propia

Para establecer los rangos presentados en la Tabla 10, se tomó como base el baremo original del test de inteligencia emocional, respetando sus categorías de interpretación para cada una de las dimensiones: atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación emocional. Es decir, se conservaron los mismos niveles propuestos por el instrumento: poca, adecuada o excesiva atención; claridad por mejorar, adecuada o excelente; y reparación por mejorar, adecuada o excelente. Sin embargo, con el fin de adaptar la interpretación a las características de la muestra estudiada, se recalcularon únicamente los valores mínimos y máximos alcanzados por la población, diferenciando entre hombres y mujeres. Estos nuevos límites reflejan los puntajes reales obtenidos en la evaluación, sin modificar la estructura conceptual del test. De esta manera, los intervalos reportados siguen correspondiendo al baremo original, pero ajustados a los extremos observados en la muestra, lo cual permite una interpretación más precisa y contextualizada del nivel de inteligencia emocional de los participantes.

Tabla 14*Niveles de atención a los sentimientos según sexo*

		Sexo	
		Hombres	Mujeres
Presta poca atención	F	13	77
	%	32,5%	41,0%
Adecuada atención	F	20	91
	%	50,0%	48,4%
Presta demasiada atención	F	7	20
	%	17,5%	10,6%
Total	F	40	188
	%	100%	100%

Nota: Elaboración propia

A partir del análisis de la Tabla de Atención a los Sentimientos, se identifica que tanto hombres como mujeres presentan un porcentaje elevado en el nivel de “Atención adecuada” a los sentimientos, alcanzando el 50% en varones y el 48,4% en mujeres. Esto muestra que la mayoría de estudiantes de la carrera de Educación Básica mantiene un equilibrio aceptable al momento de reconocer y prestar atención a sus estados emocionales, aspecto fundamental para la futura práctica docente, donde la comprensión afectiva influye directamente en la convivencia y el clima de aula. Sin embargo, también se observa que un porcentaje considerable presenta “Poca atención”, especialmente las mujeres (41%), lo que puede reflejar dificultades para identificar señales emocionales iniciales, limitando la regulación y el afrontamiento académico. Brackett y Salovey (2006) sostienen que la atención emocional adecuada favorece procesos cognitivos y sociales más efectivos. De forma complementaria, Grewal y Salovey (2005) explican que la capacidad para atender y reconocer las propias emociones constituye un componente esencial para el funcionamiento personal y académico. Finalmente, Mayer, Caruso y Salovey (2016) afirman que reconocer los estados afectivos es una habilidad clave dentro del modelo de inteligencia emocional, y su fortalecimiento en estudiantes de Educación Básica resulta fundamental para la labor docente.

Tabla 15*Niveles de claridad emocional según sexo*

		Sexo	
		Hombres	Mujeres
Debe mejorar	F	22	103
	%	55,0%	54,8%
Adecuada	F	13	78
	%	32,5%	41,5%
Excelente	F	5	7
	%	12,5%	3,7%
Total	F	40	188
	%	100%	100%

Nota: Elaboración propia

Los resultados obtenidos nos muestran que tanto hombres como mujeres presentan un porcentaje elevado en el nivel “Debe mejorar” de claridad emocional, el (55%) de varones y el (54,8%) de mujeres. Esto nos ayuda a verificar que más de la mitad de los estudiantes tiene dificultades para identificar, comprender y comunicar sus propios estados afectivos, lo cual puede afectar su capacidad para regular emociones y enfrentar adecuadamente las demandas académicas. En una investigación Sánchez (2022) encontró en estudiantes universitarios peruanos que la claridad emocional presenta una relación positiva, aunque débil con el aprendizaje colaborativo, afirmando que “la claridad emocional se vincula con procesos interpersonales más efectivos”

De modo similar, Figueroa (2023) explica que la claridad emocional permite “procesar información emocional y utilizarla de forma adaptativa” (p. 52), por lo que niveles bajos en esta dimensión pueden limitar el manejo adecuado de situaciones estresantes.

Tabla 16*Niveles de reparación de las emociones según sexo*

		Sexo	
		Hombres	Mujeres
Debe mejorar	F	14	80
	%	35,0%	42,6%
Adecuada	F	20	93
	%	50,0%	49,5%
Excelente	F	6	15
	%	15,0%	8,0%
Total	F	40	188
	%	100%	100%

Nota: Elaboración propia

Conforme a los resultados obtenidos podemos evidenciar que un porcentaje relevante de estudiantes universitarios se encuentra en el nivel “Debe mejorar”, registrándose un (35%) en hombres y un (42,6%) en mujeres. Este resultado nos ayuda a comprender que una parte significativa de los estudiantes presentan dificultades para recuperarse emocionalmente después de una experiencia negativa, lo que puede afectar su motivación, bienestar y rendimiento académico.

Estos resultados se relacionan con lo expuesto por Bueno-Cuadra et al. (2023), quienes señalaron que niveles bajos de reparación emocional están asociados con mayor rumiación y con una menor capacidad para gestionar de manera adaptativa los estados afectivos, lo cual repercute negativamente en el bienestar psicológico de los universitarios.

Asimismo, Maldonado Cañizares et al. (2023) destacan que la regulación y recuperación emocional son componentes esenciales del funcionamiento académico y socioemocional, ya que los estudiantes con dificultades en este ámbito suelen presentar mayor vulnerabilidad ante situaciones de estrés y desajuste emocional.

Tabla 17*Pruebas de Normalidad de las variables de estudio*

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Total Manejo de Conflictos	,095	228	,000
Atención Emocional	,080	228	,001
Claridad Emocional	,087	228	,000
Reparación Emocional	,088	228	,000

Nota: Elaboración propia

Todas las variables de estudio tienen un p menor a .05 por lo tanto todas las variables no siguen una distribución normal. Con estos datos para las hipótesis de diferencia de hombres y mujeres (dos poblaciones) se utilizará la U de Mann Whitney. Para las

hipótesis de diferencias según los rangos de edad (3 poblaciones) se utilizará Kurskal-Wallis.

3.4 Diferencias de Manejo de Conflictos (total) con sexo y edad

Tabla 18

Rangos y U de Mann Whitney: Manejo de conflictos-sexo

SEXO	N	RANGO PROMEDIO MANEJO DE CONFLICTOS
Hombres	40	123,13
Mujeres	188	112,66
Total	228	
U de Mann Whitney (p-valor)		0,362

Nota: Elaboración propia

Se puede apreciar en la tabla 18 que los rangos promedios entre hombre y mujeres son casi iguales, siendo el del hombre ligeramente superior.

En la tabla se observa que el $p = .362$ ($p > .05$), por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H_0); es decir: No existe diferencias estadísticamente significativas en el de manejo de conflictos entre hombres y mujeres.

Los resultados de la tabla 18 donde no muestran diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en los estilos de manejo de conflictos, coinciden con lo manifestado por (Garaigordobil & Maganto, 2011), quienes encontraron en población adolescente que los medios de resolución de conflictos no presentan variaciones relevantes en función del género. Estos autores sostienen que, más allá del sexo, los estilos de afrontamiento del conflicto parecen estar influenciados por factores contextuales y de socialización escolar, lo que podría explicar la similitud observada entre hombres y mujeres en la presente investigación.

Por otro lado, estos hallazgos difieren parcialmente con estudios que vinculan las diferencias en el manejo de conflictos con variables emocionales. En este sentido, Talavera-Salas et al. (2021) señalan que las mujeres tienden a mostrar una mayor preferencia por estilos complacientes y permisivos, asociados a mayores niveles de empatía y regulación emocional, mientras que en los hombres se observa una mayor inclinación hacia estilos más directos o competitivos en determinados contextos. Esta evidencia sugiere que las diferencias de género en el manejo de conflictos pueden estar mediadas por la inteligencia emocional, más que por el sexo en sí mismo.

Tabla 19*Rangos y Kruskal-Wallis: Manejo de conflictos-edad*

EDADES	N	RANGOS PROMEDIO MANEJO DE CONFLICTOS
18-22	164	108,30
23-27	58	
28-30	6	
Total	228	
Kruskal-Wallis (p-valor)		0,070

Nota: Elaboración propia

En la tabla 19 se observa que el $p = .070$ ($p > .05$), por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H_0); es decir: No existe diferencias estadísticamente significativas en el manejo de conflictos según los rangos de edad

El hallazgo de la tabla 19 guarda coherencia con lo planteado por Enciso Soto y Vásquez Rodríguez (2023), quienes en su estudio con universitarios de ciencias de la salud con un rango de edad de 18- 30 años de edad, también observaron que el comportamiento frente al conflicto tiende a ser homogéneo en la etapa de formación superior. El hecho de que no existan diferencias marcadas refuerza la idea de que los estudiantes, al estar inmersos en un mismo ecosistema educativo y compartir un nivel similar de madurez emocional, han desarrollado competencias de resolución de problemas que no varían drásticamente por la edad cronológica.

A pesar de ello, si comparamos estos datos con lo expuesto por Luna Bernal et al. (2021), se observa una discrepancia teórica, ya que dichos autores sugieren que ciertos factores como la atención plena y la madurez disposicional sí podrían inclinar la balanza hacia estilos de manejo específicos conforme el individuo avanza en edad. Sin embargo, en la presente investigación, la similitud de los resultados entre los distintos rangos de edad confirma que, para esta muestra específica, la edad no actúa como un factor diferenciador.

Tabla 20*Rangos y U de Mann Whitney: Inteligencia Emocional-sexo*

Sexo	N	Rangos Promedio de Dimensiones de inteligencia emocional		
		Atención Sentimental	Claridad Emocional	Reparación Emocional
Hombres	40	101,23	138,49	131,69
Mujeres	188	117,32	109,40	110,84
Total	228			
U de Mann-Whitney: Inteligencia Emocional-Sexo		0,160	0,11	0,069

Nota: Elaboración propia

Según la prueba U de Mann-Whitney, los valores de significancia obtenidos para las dimensiones de la inteligencia emocional fueron: atención a los sentimientos ($p = .160$), claridad emocional ($p = .11$) y reparación emocional ($p = .069$), siendo todos mayores al nivel de significancia establecido ($p > .05$). Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alternativa correspondiente a las comparaciones por sexo (H_3 , H_5 y H_7). Esto indica que no existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en las dimensiones de atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación emocional evaluadas.

Los resultados de esta investigación coinciden con otros estudios realizados en estudiantes universitarios de países de habla hispana. Por ejemplo, una investigación desarrollada en población universitaria andina, donde se aplicó la escala TMMS-24 para evaluar la inteligencia emocional percibida, no encontró diferencias significativas entre hombres y mujeres en el nivel general de inteligencia emocional. Aunque se observaron algunas diferencias en ciertas dimensiones, estas no fueron estadísticamente significativas (Fernández-Berrocal et al., 2025). De manera similar, estudios realizados en contextos universitarios latinoamericanos reportaron que no existen diferencias significativas en los niveles de inteligencia emocional según el género, lo cual respalda los resultados obtenidos en esta investigación (Suárez Colorado et al., 2023). Además, algunas revisiones teóricas señalan que los resultados sobre posibles diferencias entre hombres y mujeres en inteligencia emocional no son concluyentes, lo que refuerza la idea de que estas habilidades no dependen únicamente del sexo biológico (Revista INFAD de Psicología, 2023).

Desde el punto de vista teórico, la inteligencia emocional se considera una competencia que se va desarrollando a lo largo de la vida y que está influenciada por las experiencias personales, el entorno familiar, la educación y el contexto social, por lo tanto, los resultados de esta investigación permiten afirmar que la inteligencia emocional no presenta diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres, lo que sugiere que estas competencias están distribuidas de manera similar entre los géneros en la población estudiada.

Tabla 21*Rangos y Kruskal Wallis: Inteligencia Emocional-edad*

Sexo	N	Rangos Promedio de Dimensiones de inteligencia emocional		
		Atención Sentimental	Claridad Emocional	Reparación Emocional
18-22 años	164	112,55	105,73	109,69
23-27 años	58	118,16	132,31	124,16
28-30 años	6	132,50	182,17	152,58
Total	228			
Kruskal-Wallis:		0, 680	0,001	0, 127
Inteligencia Emocional-Edad				

Nota: Elaboración propia

De acuerdo con los resultados obtenidos mediante la prueba de Kruskal-Wallis que se presentan en la Tabla 21, se evidenció que en la dimensión de atención a los sentimientos el valor de significancia fue de .680 ($p > .05$), en la dimensión de claridad emocional fue de .001 ($p < .05$) y en la dimensión de reparación emocional fue de .127 ($p > .05$). En este sentido, se acepta la hipótesis nula en las dimensiones de atención a los sentimientos y reparación emocional, ya que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas según los rangos de edad. Sin embargo, en la dimensión de claridad emocional se rechaza la hipótesis nula, lo que indica que sí existen diferencias significativas entre los distintos grupos etarios.

Al analizar los rangos promedio de la Tabla 21, se puede observar que los valores correspondientes a atención a los sentimientos y reparación emocional son relativamente similares entre los grupos de 18 a 22 años, 23 a 27 años y 28 a 30 años. En cambio, en la dimensión de claridad emocional se aprecia un incremento progresivo conforme aumenta la edad, siendo el grupo de 28 a 30 años el que presenta el rango promedio más alto. Esto sugiere que, a medida que los estudiantes avanzan en edad, desarrollan una mayor capacidad para comprender sus emociones.

Estos hallazgos concuerdan con investigaciones recientes que han analizado la relación entre la inteligencia emocional y la edad. (Martínez & Villareal, 2024) encontró que la inteligencia emocional tiende a incrementarse con el paso de los años y la experiencia académica, especialmente en dimensiones relacionadas con la comprensión y regulación emocional. De manera similar, un estudio europeo publicado en 2025 reportó que los estudiantes de mayor edad y con más experiencia académica presentan niveles más altos de inteligencia emocional en comparación con sus compañeros más jóvenes. Asimismo, otras investigaciones realizadas en población universitaria señalan que las competencias emocionales se fortalecen a partir de la experiencia personal, social y académica, lo que favorece una mayor claridad emocional en etapas de mayor madurez.

Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional no se desarrolla de forma inmediata, sino que se va construyendo a lo largo del tiempo mediante la interacción con el entorno,

la reflexión personal y las experiencias vividas. La claridad emocional, en particular, requiere un proceso de autoconocimiento que se fortalece conforme la persona adquiere mayor madurez psicológica y emocional, por lo tanto, la inteligencia emocional, específicamente en su dimensión de claridad emocional, sí se ve influenciada por los rangos de edad, mientras que la atención a los sentimientos y la reparación emocional no presentan diferencias significativas según la edad en esta muestra de estudiantes, lo que evidencia que la comprensión de las propias emociones tiende a fortalecerse con el paso del tiempo y la experiencia.

3.5 Correlaciones entre variables de estudio

Tabla 22

Correlación (Rhode Spearman) entre manejo de conflictos y dimensiones de inteligencia emocional

Correlaciones		Total Manejo de Conflictos	Atención Emocional	Claridad Emocional	Reparación Emocional
Rho de Spearman	Total Manejo de Conflictos	Coeficiente de correlación	,352**	,358**	,450**
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
		N	228	228	228

Nota: Elaboración propia

En la tabla 22 se puede apreciar que existe una correlación directa (+) entre el manejo de conflictos con las 3 dimensiones de la inteligencia emocional ($p < .05$); por lo tanto se rechazan las hipótesis nulas (H_0) y se aceptan las siguientes hipótesis del investigador: H_9 : Existe correlación entre el manejo de conflictos y la atención a los sentimientos; H_{10} : Existe correlación entre manejo de conflictos y la claridad emocional; H_{11} : Existe correlación entre el manejo de conflictos y la reparación emocional.

Para poder interpretar las correlaciones de las variables planteadas se usó la tabla de coeficientes de correlación de Martínez et al. (2009), donde establecen que los coeficientes entre (.26-.50) indican una correlación débil, mientras que aquellos que se sitúan entre (.51- .75) denotan una correlación moderada y fuerte. De acuerdo con este criterio, se observa que tanto la dimensión de claridad emocional ($Rho=.358$), atención a los sentimientos ($Rho =.352$) y la reparación emocional ($Rho=0.450$) se posicionan en el rango de correlación débil.

Este resultado concuerda con lo expuesto por Talavera-Salas et al. (2021), quienes sostienen que, aunque existe una relación significativa, la intensidad de la correlación en muestras universitarias suele ser moderada o débil debido a que los estudiantes aún se encuentran en un proceso de consolidación de sus competencias emocionales. Según estos autores, una claridad y atención emocional en niveles iniciales permite al individuo reconocer la existencia del conflicto, pero no garantiza por sí sola el uso de estrategias complejas de negociación.

Desde un enfoque teórico, Guillin Prado et al. (2024) subrayan que la inteligencia emocional influye en la resolución de conflictos al actuar como un mecanismo de regulación que guía el pensamiento hacia soluciones constructivas. En este sentido, el hecho de que la dimensión de reparación emocional presente la correlación más alta dentro del rango débil ($Rho=.450$) sugiere que la capacidad de "reparar" o transformar estados emocionales negativos es el factor que más predomina. De esta manera se refuerza la teoría de que el manejo de conflictos no es un proceso puramente racional, sino que depende de la habilidad del sujeto para procesar la información afectiva y evitar que la tensión emocional bloquee la comunicación, validando así la relación directa entre ambas variables reportada en este estudio.

CONCLUSIONES

1. En esta investigación se evidencia que el manejo de conflictos y la inteligencia emocional son constructos interrelacionados que influyen significativamente en las relaciones interpersonales dentro del contexto universitario. La resolución de conflictos no depende únicamente de factores situacionales, sino también de competencias personales y socioemocionales. Desde la psicología social, se reconoce que la conducta ante el conflicto está mediada por procesos emocionales y sociales. En estudiantes universitarios, estas habilidades resultan clave para una convivencia armónica y un adecuado bienestar emocional.
2. Con respecto a los resultados se evidencia que los estudiantes universitarios de la carrera de Educación Básica presentan predominantemente niveles medios en los estilos de manejo de conflictos, particularmente en confrontación, evitación, compromiso y acomodación, lo que se evidencia que mantienen un afrontamiento moderado en los desacuerdos. El nivel medio se interpreta como la capacidad funcional para enfrentar conflictos sin recurrir a extremos conductuales. En conjunto, los hallazgos indican la necesidad de fortalecer estrategias de manejo de conflictos más colaborativas y equilibradas, orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales que favorezcan relaciones interpersonales saludables y un clima educativo armónico.
3. Respecto a la inteligencia emocional, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes se ubica en niveles adecuados de atención emocional, mientras que en las dimensiones de claridad y reparación emocional predomina el nivel “debe mejorar”, tanto en hombres como en mujeres. Esta tendencia evidencia dificultades para comprender, interpretar y regular los propios estados emocionales, lo que puede limitar la capacidad de afrontamiento ante situaciones académicas y sociales demandantes, incluyendo una vulnerabilidad emocional significativa que sea asociada a mayores niveles de estrés.
4. Se concluye que no existen diferencias significativas en el manejo de conflictos según el sexo ni la edad de los estudiantes, ya que ambos grupos presentan formas similares de afrontar y resolver situaciones conflictivas. Tanto hombres como mujeres muestran niveles comparables en esta habilidad, al igual que los distintos rangos etarios, lo que evidencia que estas variables no influyen de manera determinante en el manejo de conflictos. Por tanto, esta competencia se desarrolla de forma transversal en toda la población estudiada y no depende de características demográficas.
5. En conclusión, la inteligencia emocional no presenta diferencias significativas según el sexo, ya que hombres y mujeres muestran niveles similares en sus dimensiones emocionales. De igual manera, los distintos grupos de edad evidencian un desarrollo

comparable de estas capacidades. No obstante, la claridad emocional tiende a fortalecerse conforme aumenta la edad, reflejando una mayor comprensión de las propias emociones.

6. En la medida en que los estudiantes presentan mayores niveles de inteligencia emocional, se observa un mejor manejo de los conflictos, especialmente en la comprensión, regulación y reparación de las emociones. Esta relación indica que reconocer y regular adecuadamente los estados emocionales facilita respuestas más adaptativas ante situaciones conflictivas. Por tanto, la inteligencia emocional actúa como un recurso clave para prevenir respuestas impulsivas.

RECOMENDACIONES

1. Se requiere profundizar la investigación hacia otros contextos universitarios incorporando a estudiantes de distintas facultades y universidades de la región tanto públicas como privadas. De esta manera nos permitirá obtener información más representativa y precisa sobre el manejo de conflictos y la inteligencia emocional para así comprender de una manera más amplia las variables en diversos entornos y realidades.
2. Se sugiere desarrollar estudios más amplios que puedan incluir otras variables psicológicas y psicosociales que también pueden verse influidas en la inteligencia emocional y la resolución de conflictos. Entre ellas podemos considerar a la autoestima, estrés académico, comunicación asertiva, con el fin de profundizar el análisis y generar resultados más integrales.
3. Se recomienda elaborar y ejecutar programas de intervención enfocados en el fortalecimiento del manejo de conflictos y de la inteligencia emocional en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica del Norte, considerando que el desarrollo de habilidades emocionales favorece conductas más reflexivas y adaptativas frente a situaciones conflictivas.
4. Se considera pertinente desarrollar e implementar acciones orientadas al fortalecimiento de la inteligencia emocional en los estudiantes de la carrera de Educación Básica que presentan dificultades o niveles bajos, tomando en cuenta que la adecuada identificación y regulación emocional incide positivamente en la convivencia y resolución de conflictos.
5. Se propone impulsar la coordinación interinstitucional entre la carrera de Educación Básica, la Universidad Técnica del Norte, el Departamento de Bienestar Universitario y los docentes de la carrera de Psicología, mediante procesos de psicoeducación que promuevan el desarrollo integral de la inteligencia emocional y el manejo constructivo de los conflictos.

REFERENCIAS

- Acosta Mesas, A. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Editorial Graó.
https://books.google.es/books?id=zC_9eE8zv20C&pg=PA163
- Alegría-Alegría, M., & Sánchez-Zúñiga, D. M. (2020). Importancia de la inteligencia emocional y su impacto en la vida de los estudiantes de la educación superior. *Revista Tepexi Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río*, 7(14), 20–25.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/tepexi/article/view/5671>
- Álvarez, A., & García, L. (2022). Cultura y compromiso organizacional en instituciones educativas. *Revista Científica*, 22(3), 1–12.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28071845012/>
- Aquize Anco, E. W., Romero Vargas, Y. S., & Rivera Mercado, K. E. (2024). Psychometric properties of the Conflict Management Styles Scale in family and friendship contexts for university students. *Interacciones*, 10, Article 411.
<https://doi.org/10.24016/2024.v10.411>
- Avais, M. A., Wassan, A. A., & Chandio, A. A. (2014). Social psychology: A brief overview. *Journal of Education and Practice*, 5(5), 123–128.
- Barki, H., & Hartwick, J. (2019). Interpersonal conflict and its management in organizations. *International Journal of Conflict Management*, 30(2), 69–85.
- Baron, R. A., & Byrne, D. (1994). *Psicología social* (7.^a ed.). Prentice Hall.
- Bello-Dávila, Z., Rionda-Sánchez, H. D., & Rodríguez-Pérez, M. E. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *Varona. Revista Científico-Metodológica*, (51), 36–43.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635569006>
- Brackett, M. A., & Salovey, P. (2006). *Measuring emotional intelligence: Paradigms and methods*. Cambridge University Press.
- Bueno-Cuadra, R., Araujo-Robles, E. D., & Ucedo-Silva, V. H. (2023). Relaciones entre atención, claridad y reparación emocional con respuestas rumiativas en universitarios de Lima. *Acta Colombiana de Psicología*, 26(2), 87–100.
<https://doi.org/10.14718/ACP.2023.26.2.8>
- Cabanellas, C., & Rodríguez, A. (2022). *Gestión de conflictos en contextos educativos*. Editorial Universidad de Buenos Aires.
- Cáceres, M. C., & Muriel, S. M. (2024). *Inteligencia emocional y manejo de conflictos en estudiantes del IESPP Juan Enrique Pestalozzi – Huancayo, 2021* [Tesis de maestría,

Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio UNCP.
<http://hdl.handle.net/20.500.12894/11984>

- Chau Pérez, Y. J., Espinoza Ponce, Y. J., & Vallejos Carrillo, I. A. (2023). Estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en universitarios peruanos. *Revista RIPC*, 4(1), 1–18. <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/ripc/article/download/2496/2153>
- Conflire. (2021). *El impacto de la inteligencia emocional en la resolución de conflictos laborales: ¿Qué pueden aprender los líderes?* <https://conflire.com/es/articulos/articulo-el-impacto-de-la-inteligencia-emocional-en-la-resolucion-de-conflictos-laborales-que-pueden-aprender-los-lideres-185669>
- Corrêa, R., Mariano, G., Dallagnol, S., & Barbosa, C. (2024). Estrategias de afrontamiento de los estudiantes universitarios ante el malestar psicológico. *Análisis y Modificación de Conducta*, 50(183), 35–42. <https://doi.org/10.33776/amc.v50i183.8199>
- Deutsch, M. (2006). Cooperation and conflict: A personal perspective on the history of the social psychological study of conflict resolution. En M. Deutsch, P. T. Coleman & E. C. Marcus (Eds.), *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (pp. 21–42). Jossey-Bass.
- Di Domenico, S. I., & Ruocco, A. C. (2019). The social psychology of motivation: A new look at a classic topic. *Frontiers in Psychology*, 10, 337. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00337>
- Domínguez-Alonso, J., Domínguez-Rodríguez, V., López-Pérez, E., & Rodríguez-González, M. M. (2016). Motivación e inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 3(2), 94–101. <https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.2.1801>
- Enciso Soto, R. A., & Vásquez Rodríguez, W. A. (2023). Competencias emocionales y el manejo de conflictos en estudiantes universitarios. *South Florida Journal of Development*, 4(10), 3929–3946. <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n10-016>
- Estramiana, Á., & José Luis, J. L. (2007). *Introducción a la psicología social sociológica*. Editorial UOC.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional percibida y satisfacción vital: Análisis en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 8(18), 1–7.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psicothema*, 16(3), 421–428.

- Fernández-Berrocal, P., Vilca-Pareja, V., Rojas-Zegarra, M. E., Hillpa-Zuñiga, M. E., Yanacalla, V. R., & Cabello, R. (2025). Psychometric properties of the TMMS-24 emotional intelligence scale in Peruvian university students. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1611923>
- Figuroa Oquendo, A. E. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una universidad ecuatoriana. *Revista Chakiñan*, 21, 140–152.
- Folger, J. P., Poole, M. S., & Stutman, R. K. (2021). *Working through conflict: Strategies for relationships, groups, and organizations* (9.^a ed.). Routledge.
- Galindo-Domínguez, H., Sainz, M., Maza, D., & Iglesias, D. L. (2022). La inteligencia emocional en el desarrollo de estilos de resolución de conflictos en futuros educadores. *Revista Educación*, 141–157.
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2011). Sex differences in conflict resolution, empathy and social skills in adolescents. *Psicothema*, 23(2), 229–234.
- García Fernández, J. M., & Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: Propuesta de un modelo integrador. *Ansiedad y Estrés*, 16(2–3), 153–168.
- García, F., & Musitu, G. (2014). *Psicología social educativa: Claves para comprender la convivencia escolar*. Ediciones Pirámide.
- García, J., Pérez, M., & Sánchez, L. (2024). La inteligencia emocional y la resolución de conflictos escolares. *Revista Educación y Desarrollo*, 12(3), 112–128.
- Geomayra, A., Domenech, A., Vallejo, U. C., Rafael, D., Núñez, G., Israel, I., & Suárez, L. (2024). *Rol de la inteligencia emocional en las relaciones interpersonales de estudiantes de séptimo grado*.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Grewal, D., & Salovey, P. (2005). Feeling smart: The science of emotional intelligence. *American Scientist*, 93(4), 330–339. <https://doi.org/10.1511/2005.4.330>
- Guillin, M., Andrade, J., Cabrera, N., Barreto, Y., & Bernabé, A. (2024). Relación entre la inteligencia emocional y la resolución de conflictos en el aula de educación básica. *Reincisol*, 3(6), 4499–4509. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)4499-4509](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)4499-4509)
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.

- Holt, J. L., & DeVore, D. E. (2020). Culture, gender, organizational role, and styles of conflict resolution: A meta-analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 74, 56–70.
- Kessler, N. (2024, February 9). *Understanding the importance of social psychology in today's world*. Listen-Hard. <https://listen-hard.com/social-and-culturalpsychology/importance-social-psychology/>
- Kurdek, L. A. (1994). Conflict resolution styles in gay, lesbian, heterosexual nonparent, and heterosexual parent couples. *Journal of Marriage and the Family*, 56(3), 705–722. <https://doi.org/10.2307/352879>
- Leal, M. (2023). Inteligencia emocional y compromiso laboral en las MiPymes de Ecuador. *Ciencias Administrativas*, 1–15.
- Listen-Hard. (2024). *How can social psychology be applied to improve society?* <https://listenhard.com/social-and-cultural-psychology/social-psychology-and-modern-society>
- Luna Bernal, A. C. A., De Gante Casas, A., & Sandoval Martínez, J. (2021). Atención plena disposicional y estilos de manejo de conflictos en adolescentes de secundaria. *Educa UMCH*, 1(18), 149–181. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202118.174>
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., & Bucich, M. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186. <https://doi.org/10.1037/bul0000219>
- Maguire, M., Patel, S., & Richards, D. (2025). Emotional intelligence and academic engagement as predictors of academic achievement among first-year university students. *Frontiers in Education*, 10, Article 1567418.
- Maldonado Cañizares, P. R., Rivadeneira Intriago, M., Campoverde Laje, R. E., Muñoz Corrales, A., & Muñoz Corrales, M. (2023). Las emociones y su afectación en el sistema educativo universitario. *Revista de Ciencias Sociales y Económicas*, 7(2), 77–87.
- Martínez Ortega, R. M., Tuya Pendás, L. C., Martínez Ortega, M., Pérez Abreu, A., & Cánovas, A. M. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman: Caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180414044017>
- Martínez, C., & Villarreal, E. (2024). Nivel de inteligencia emocional, por género y edad, de estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Centro Regional Universitario de Coclé. *Revista Científica Guacamaya*, 9(1), 69–80. <https://doi.org/10.48204/j.guacamaya.v9n1.a5805>

- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300.
- Montero, M. (2003). *Psicología social comunitaria*. Universidad Central de Venezuela.
- Morales, J. F., & Moya, M. (1999). *Psicología social*. McGraw-Hill.
- Nasir, M., & Masrur, R. (2017). Emotional intelligence, perceived stress and academic performance of Sri Lankan medical undergraduates. *BMC Medical Education*, 17, Article 276.
- Ojeda, A. (2016). Organizational commitment and its influence on group performance. *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics*, 14(6), 21–27. <https://www.iiisci.org/journal/pdv/risci/pdfs/xa510qf15.pdf>
- Pelegrín Rodríguez, A., Reyes Hernández, I., Pompa Ríos, L. M., Gámez Azaharez, Y., Álvarez Rodríguez, J. M., & Dupotey Varela, N. M. (2016). Diseño y validación de un cuestionario para la determinación de necesidades educativas en pacientes. *Revista Mexicana de Ciencias Farmacéuticas*, 47(1), 77–96.
- Personas y Soluciones. (2021). *La inteligencia emocional en la resolución de conflictos*. <https://personasysoluciones.es/inteligencia-emocional-resolucion-conflictos/>
- Posso, M. A. (2013). *Proyectos, tesis y marco lógico*. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.
- Psicología, A. de. (2011). *Psicología y educación*.
- Rahim, M. A. (2011). *Managing conflict in organizations* (4th ed.). Transaction Publishers.
- Revista INFAD de Psicología. (2023). Valor predictivo de la inteligencia emocional rasgo en los estados afectivos: una comparación de género. *Revista INFAD de Psicología*. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349855553016/>
- Rivera, M. (2023). Resolución de conflictos para estudiantes de psicología: Una propuesta de Cultura de Paz. *Psicoperspectivas*, 22(1), 1–15.
- Robbins, S. P. (2009). *Comportamiento organizacional* (13.ª ed.). Pearson Educación.
- Rodríguez Pérez, C. (2012). *Psicología social*. Red Tercer Milenio.
- Rodríguez, A. (2015). Inteligencia emocional y conflicto escolar en estudiantes de Educación Básica Primaria. *Katharsis*, (19), 53–72.
- Salazar-Jiménez, J. G. (2024). Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes, 8, 145–165.

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez, W. D. (2022). Inteligencia emocional y aprendizaje colaborativo en estudiantes universitarios de Psicología. *Revista Científica Searching*, 3(1), 39–49.
- Shengyao, Y., et al. (2024). Emotional intelligence impact on academic achievement and psychological well-being among university students. *BMC Psychology*, 12, Article 389.
- Suárez Colorado, Y., Guzmán García, K., Medina Alfonso, L., & Ceballos Ospino, G. (2023). Características de inteligencia emocional y género en estudiantes universitarios de Santa Marta, Colombia: un estudio piloto. *Duazary*.
- Talavera-Salas, I. X., Zela-Pacori, C. E., Parillo-Sosa, E. G., & Calcina-Cuevas, S. C. (2021). Inteligencia emocional y estilos para el manejo de conflictos sociales en estudiantes universitarios. *Dominio de las Ciencias*, 7(2), 180–194.
- Tang, Y., & He, W. (2023). Relationship between emotional intelligence and learning motivation among college students during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1109569.
- Thomas, K. W. (1992). Conflict and negotiation processes in organizations. En M. D. Dunnette & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (Vol. 3, pp. 651–717).
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*. Xicom.
- Trenholm, S., & Jensen, A. (2013). *Interpersonal communication* (7th ed.). Oxford University Press.
- UVirtual. (2022). *Inteligencia emocional: Una herramienta para la resolución de conflictos*. <https://blog.uvirtual.org/inteligencia-emocional-conflictos>
- Villalobos, J. A., García, S., & Álvarez, M. (2020). Estilos de afrontamiento del conflicto en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 11(2), 105–117.
- Zhang, Y., Liu, X., & Wang, L. (2023). The influence of emotional intelligence training on academic stress among medical students: A meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 23, Article 411.

ANEXOS

ANEXO NÚMERO 1: Test CRSI

Inventario de Estilos de Resolución de Conflictos (CRSI) - Versión Reducida (16 ítems)- Larry A. Kurdek (1994)

Instrucciones: Lea cada uno de los siguientes ítems e indique con qué frecuencia utiliza cada estilo de resolución de conflictos al enfrentar desacuerdos con personas cercanas (por ejemplo, pareja, familia o amigos). Utilice la siguiente escala para calificar cada ítem:

		Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre
1	Intento discutir abiertamente el problema.	1	2	3	4	5
2	Evito hablar sobre el problema	1	2	3	4	5
3	Escucho el punto de vista de la otra persona.	1	2	3	4	5
4	Evito a la persona o la situación.	1	2	3	4	5
5	Intento encontrar un consenso.	1	2	3	4	5
6	Planteo el tema para discutirlo.	1	2	3	4	5
7	Cambio de tema para evitar el conflicto.	1	2	3	4	5
8	Trato de entender los sentimientos de la otra persona.	1	2	3	4	5
9	Cedo a los deseos de la otra persona.	1	2	3	4	5
10	Buscamos juntos una solución justa.	1	2	3	4	5
11	Me esfuerzo por expresar mis propios sentimientos.	1	2	3	4	5
12	Me alejo sin resolver el problema.	1	2	3	4	5
13	Reconozco el punto de vista del otro.	1	2	3	4	5
14	Trato de mantener la paz evitando el desacuerdo.	1	2	3	4	5
15	Insisto en resolver el conflicto de inmediato.	1	2	3	4	5
16	Me adapto a lo que quiere la otra persona.	1	2	3	4	5

ANEXO NÚMERO 2: Test TMMS24

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y luego indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con un círculo la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

		Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	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 claros 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

ANEXO NÚMERO 3: Oficio de decanato



FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
FECYT

Ibarra, 3 de junio de 2025

MSC. Milton Marino Mora Grijalva
COORDINADOR DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Presente

En el marco de las acciones investigativas que la carrera de Psicología está desarrollando como Trabajo de Integración Curricular, autorizo al estudiante Samantha Anahi Cazarez Manosalvas, C.C.:1004778780 y a la estudiante Sherly Brenda Bazantes Maldonado, C.C: 0401833579 del séptimo nivel de la carrera de Psicología, para que pueda aplicar una encuesta virtual, en el link <https://acortar.link/b29nNZ> , a los estudiantes de todos los niveles de la carrera de Educación Básica, en aproximadamente 15 minutos, para el desarrollo de la investigación **"El manejo de conflictos y su relación con la inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica del Norte"**, información personal que es anónima y confidencial. Cabe resaltar que los resultados obtenidos de la encuesta serán entregados a usted como autoridad máxima de la carrera.

Por la atención favorable a la presente, anticipo mis sinceros agradecimientos.

Atentamente



Dr. José Revelo *
DECANO DE LA FECYT

[Handwritten signature]
2025-06-30