UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (FECYT)

CARRERA DE PSICOLOGÍA (REDISEÑO)

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 PEDAGOGÍA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES DE LA UTN"

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

Línea de investigación: Desarrollo social y del comportamiento humano

AUTOR:

Erick Alcides Chicaiza Martínez

Karla Yamiled Flores Paspuel

DIRECTOR:

MSc. Inés Margarita Mantilla Posso

Ibarra - Ecuador - 2026

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

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	
APELLIDOS Y NOMBRES:	Chicaiza Martínez Erick Alcides

DATOS DEL CONTACTO	
APELLIDOS Y NOMBRES:	Flores Paspuel Karla Yamiled

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	EL MANEJO DE CONFLICTOS Y SU RELACIÓN CON LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES DE LA UTN
AUTOR (ES):	Chicaiza Martínez Erick Alcides Flores Paspuel Karla Yamiled
FECHA: DD/MM/AAAA	22/07/2026
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA:	■ **PREGRADO** □ **POSGRADO**
TITULO POR EL QUE OPTA:	Licenciatura en Psicología (Rediseño)
ASESORA /DIRECTORA:	MSc. Inés Margarita Mantilla Posso Msc. Anabela Salomé Galárraga Andrade

2. CONSTANCIAS

Los autores 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 los 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 22 días, del mes de julio de 2026

LOS AUTORES:



Firma……
Nombre: Erick Alcides Chicaiza Martínez



Firma……
Nombre: Karla Yamiled Flores Paspuel

CERTIFICACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTERGRACIÓN CURRICULAR

Ibarra, 22 de julio de 2026

MSc. Inés Margarita Mantilla Posso
DIRECTORA 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.

Validar únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
INES MARGARITA MANTILLA POSSO

(f) ……
MSc. Margarita Mantilla MSc.
C.C.: 1003911789

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por brindarme fortaleza, guía y sabiduría durante todo este proceso. A mi madre y a mi abuelita, quienes desde el cielo me acompañan y me cuidan; su amor sigue siendo mi mayor impulso y su recuerdo vive en cada uno de mis logros. A mi padre, a mi hermano, a mis tíos y a mi abuelito, por su apoyo incondicional, sus palabras de aliento y por estar presentes en cada etapa de este camino. Este logro es también de ustedes, porque sin su amor y respaldo nada de esto habría sido posible.

Chicaiza Martínez Erick Alcides

Dedico este trabajo a mis padres, Carlos y Conzuelo, quienes con su esfuerzo y perseverancia me enseñaron a seguir adelante sin importar los obstáculos ni la distancia.

A mi hermano, Ronald, quien con su exigencia me enseñó a ser mejor cada día, a entregar trabajos bien hechos y, sobre todo, por ser el soporte fundamental durante toda mi vida universitaria.

A mi gatita, Gringuita, quien me acompañó en los primeros pasos de la universidad. Aunque ya no esté aquí, siempre recordaré las noches de desvelo y los ronroneos que me brindaban tranquilidad en momentos de estrés. Dondequiera que estés, te amo y siempre te recordaré.

Flores Paspuel Karla Yamiled

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco profundamente a mi compañera de tesis, quien estuvo conmigo durante toda la etapa universitaria, brindándome su apoyo constante, comprensión y motivación. Gracias por caminar a mi lado en este proceso, por los aprendizajes compartidos y por ser un pilar importante tanto a nivel académico como personal.

Expreso también mi más sincero agradecimiento a nuestra directora de tesis, Psi. Cl. Margarita Mantilla, por su guía, compromiso y gentileza, así como al PhD. Miguel Posso, por su vocación, paciencia y dedicación durante el desarrollo de las asignaturas de Titulación I y II.

Erick Alcides Chicaiza Martínez

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a nuestra directora de tesis, Psi. Cl. Margarita Mantilla, quien, con su experiencia, conocimientos y amabilidad nos acompañó activamente durante el proceso de este trabajo de investigación, y, de manera especial al PhD. Miguel Posso, quien guío con vocación y paciencia la materia de Titulación I y II.

Asimismo, agradecemos a cada uno de los docentes que conforman la Universidad Técnica del Norte, en especial a aquellos de la Carrera de Psicología, quienes me vieron crecer tanto a nivel personal como profesional. Gracias por cada palabra de aliento, los conocimientos y experiencias que enriquecieron mi etapa universitaria.

Karla Yamiled Flores Paspuel

RESUMEN EJECUTIVO

El manejo de conflictos y la inteligencia emocional constituyen competencias socioemocionales fundamentales en el contexto universitario. El manejo de conflictos se entiende como la capacidad del estudiante para gestionar de manera adecuada los desacuerdos interpersonales mediante estrategias como la confrontación, evitación, compromiso y acomodación. Por su parte, la inteligencia emocional se refiere a la habilidad para identificar, comprender y regular las propias emociones, así como reconocer las emociones de los demás, favoreciendo una adaptación emocional y social adecuada. El objetivo de la presente investigación fue caracterizar el manejo de conflicto y la inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, de corte transversal, con un alcance descriptivo y correlacional. La muestra estuvo conformada por estudiantes universitarios, a quienes se aplicaron instrumentos estandarizados para evaluar ambas variables. El análisis de datos se realizó mediante estadística descriptiva e inferencial. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los estudiantes presenta niveles adecuados de manejo de conflictos, mientras que un porcentaje menor se ubica en niveles bajos. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el manejo de conflictos ni en la inteligencia emocional en función del sexo y la edad ($p > 0.05$). Sin embargo, se identificó una correlación positiva y estadísticamente significativa entre el manejo de conflictos y la inteligencia emocional ($p < 0.05$). Se concluye que el desarrollo de la inteligencia emocional, especialmente en la regulación emocional, se asocia con un manejo de conflictos más adaptativo en los estudiantes universitarios.

Palabras clave: manejo de conflictos; inteligencia emocional; estudiantes universitarios, carrera de Ciencias Experimentales.

ABSTRACT

Conflict management and emotional intelligence are fundamental social-emotional skills in the university context. Conflict management is understood as the student's ability to adequately manage interpersonal disagreements through strategies such as confrontation, avoidance, compromise, and accommodation. Emotional intelligence, on the other hand, refers to the ability to identify, understand, and regulate one's own emotions, as well as recognize the emotions of others, promoting adequate emotional and social adaptation. The objective of this research was to characterize conflict management and emotional intelligence in students studying Experimental Science Education. The study adopted a quantitative, cross-sectional approach with a descriptive and correlational scope. The sample consisted of university students, who were given standardized instruments to assess both variables. Data analysis was performed using descriptive and inferential statistics. The results showed that most students have adequate levels of conflict management, while a smaller percentage have low levels. No statistically significant differences were found in conflict management or emotional intelligence based on gender and age ($p > 0.05$). However, a positive and statistically significant correlation was identified between conflict management and emotional intelligence ($p < 0.05$). It is concluded that the development of emotional intelligence, especially in emotional regulation, is associated with more adaptive conflict management in university students.

Keywords: conflict management; emotional intelligence; university students, experimental science degree.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 12

OBJETIVOS 15

Objetivo General *15*

Objetivos específicos *15*

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO 16

1.1. PSICOLOGÍA SOCIAL 16

1.1.1. Conceptualización *16*

1.1.2. Importancia *16*

1.1.3. Clasificación o tipos *17*

1.1.4. Aplicaciones en otras áreas de la psicología *17*

1.2. MANEJO DE CONFLICTOS 17

1.2.1. Teorías o modelos *17*

1.2.2. Definición *18*

1.2.3. Importancia del manejo de conflictos *19*

1.2.4. Manejo de conflictos en estudiantes universitarios *20*

1.3. INTELIGENCIA EMOCIONAL 21

1.3.1. Teorías o modelos *21*

1.3.2. Definición *22*

1.3.3. Importancia de la inteligencia emocional *22*

1.3.4. Inteligencia emocional en estudiantes universitarios *23*

1.4. RELACIÓN DE VARIABLES 24

1.4.1. Fundamentos teóricos *24*

1.4.2. Mecanismos de interacción entre variables *24*

1.4.3. Evidencia empírica reciente *25*

1.4.4. Importancia de la inteligencia emocional en la formación docente *25*

1.4.5. Conclusiones sobre su interdependencia *26*

1.5. CARRERA PEDAGOGÍA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES 26

CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS 27

2.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN 27

2.2. INSTRUMENTOS 28

2.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS 30

2.4. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES 32

2.5. PARTICIPANTES 36

2.6. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS 38

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSION 40

3.1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE AMBAS VARIABLES 40

3.2. NIVELES DE MANEJO DE CONFLICTOS 41

3.3. NIVELES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL 45

KOLMOGOROV-SMIRNOV[A] 49

3.4. DIFERENCIAS 50

3.5. CORRELACIONES ENTRE VARIABLES DE ESTUDIO 54
CONCLUSIONES 56
RECOMENDACIONES 57
REFERENCIAS 58
ANEXOS 62
ANEXO NÚMERO 1: TEST CRSI 62
ANEXO NÚMERO 2: TEST TMMS-24 63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Alfa se Cronbach de la variable y dimensiones de Inteligencia Emocional..... 28
Tabla 2 Alfa de Cronbach de la variable y dimensiones de manejo de conflictos. 30
Tabla 3 Matriz de operacionalización de las variables 32
Tabla 4 Población 36
Tabla 5 Distribución de la muestra por niveles 37
Tabla 6 Estadísticos Descriptivos de Inteligencia Emocional 40
Tabla 7 Estadísticos Descriptivos de Manejo de Conflictos 40
Tabla 8 Rangos por estilos del manejo de conflictos 41
Tabla 9 Niveles de confrontación 42
Tabla 10 Niveles de evitación 43
Tabla 11 Niveles de compromiso 43
Tabla 12 Niveles de acomodación 44
Tabla 13 Rangos de atención a los sentimientos; claridad emocional y reparación emocional 45
Tabla 14 Niveles de atención a los sentimientos según sexo 46
Tabla 15 Niveles de claridad emocional según sexo 47
Tabla 16 Niveles de reparación emocional según sexo 48
Tabla 17 Pruebas de normalidad de las variables de estudio..... 49
Tabla 18 Rangos y U Mann Whitney: manejo de conflictos – sexo 50
Tabla 19 Rangos y Kruskall – Wallis: Manejo de conflictos – Edad 51
Tabla 20 Rangos, U de Man Whitney y T-Students: Inteligencia Emocional – sexo 51
Tabla 21 Rangos, Kruskall – Wallis y Anova: Inteligencia Emocional – Edad..... 53
Tabla 22 Correlación (Rho de Spearman) entre manejo de conflictos y dimensiones de inteligencia emocional 54

INTRODUCCIÓN

La presente investigación nace a partir de la necesidad de conocer y comprender desde un enfoque investigativo ¿cómo la inteligencia emocional afecta en el manejo de conflictos? considerando la relevancia que tiene en el ámbito educativo y formativo, evidenciando así la importancia de este tema. Además de, desarrollar y fortalecer destrezas significativas, las cuales pueden ser aplicadas posteriormente en el ejercicio profesional, permitiendo una intervención más crítica y ética, mejorando los procesos educativos desde evidencia fundamentada.

La relación que existe entre la inteligencia emocional y el manejo de emociones se ve directamente relacionado por diferentes factores, los cuales afectan en la forma en que los estudiantes enfrentar los desafíos personales y académicos. El limitado desarrollo de la inteligencia emocional impide resolver conflictos de manera adecuada, lo que conlleva a tener problemas a nivel académico, social y psicológico, afectando el bienestar del estudiante y además la calidad de aprendizaje. De esta forma, se menciona que los estudiantes que no desarrollan adecuadamente sus habilidades emocionales no adoptan buenos estilos de afrontamiento.

PROBLEMA

Dentro del contexto universitario, los estudiantes están expuestos a diferentes desafíos emocionales y sociales, los cuales pueden afectar directamente en su aprendizaje y convivencia. La presión por obtener buenos resultados puede ser un factor que limita la capacidad de adaptarse correctamente a su entorno, generando así, conflictos interpersonales y estrés, es decir que, afecta su rendimiento académico y su bienestar emocional. Sin embargo, pocos estudiantes son capaces de desarrollar ciertas habilidades que les permiten gestionar adecuadamente algunas situaciones como: respuestas impulsivas, deterioro de relaciones, ansiedad o incluso deserción académica.

Por otro lado, la falta de estas habilidades no solo afecta el rendimiento individual, sino que también influye dentro del ambiente institucional, afectando la convivencia armónica. Es así como, la inteligencia emocional juega un papel fundamental en los estudiantes de tercer nivel. Por ello surge la necesidad de comprender la relación que existe entre las variables, manejo de conflicto e inteligencia emocional, específicamente en la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales de la Universidad Técnica del Norte, con el fin de aportar

información que permita mejorar las competencias socioemocionales de los estudiantes y su desempeño académico.

La falta de información específica dentro de la población ya mencionada, invita a encontrar respuesta a la siguiente interrogante:

> ¿Existe una relación directa entre el manejo de conflictos y la inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de Ciencias Experimentales de la Universidad Técnica del Norte?

En este sentido, el manejo de conflictos y la inteligencia emocional se enmarca en el campo de la psicología, tomando en cuenta diferentes campos. La psicología organizacional permite que el ser humano desarrolle habilidades como liderazgo y productividad. La psicología social, estudia como las emociones, actitudes y pensamientos inciden en la manera de relacionarse con el entorno. Y la psicología educativa, ayuda a comprender el desarrollo integral del estudiante que influye directamente en su aprendizaje y adaptación escolar.

JUSTIFICACIÓN

En el estudio realizado por Gracia-Solís et al., (2024), indica que, los alumnos con mayores habilidades socioemocionales logran un adecuado rendimiento académico, siendo así, la inteligencia emocional un factor determinante para dicha variable. Este hallazgo, sugiere que contar con recursos como: la autorregulación, la motivación y la resiliencia permite a los estudiantes responder de forma más efectiva a las exigencias del entorno educativo.

Por otro lado, Méndez et al., (2025), menciona que, la sobre carga emocional puede llevar a reacciones impulsivas ante dificultades presentadas durante horario académico o extraacadémico, los detonantes ante esta respuesta suelen ser, la idea de mantener un buen rendimiento académico, la presión por presentar tareas y exámenes, conflictos no resueltos y en algunos casos soledad. Es decir que, cuando los estudiantes no cuentan con herramientas emocionales adecuadas, tienden a reaccionar de forma incoherente a la situación presentada, afectando su estabilidad emocional y sus relaciones interpersonales.

La correlación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ha sido analizada por Hidalgo-Fuentes et al., (2022), el cual indica que los estudiantes con baja inteligencia emocional tienden a experimentar niveles altos de ansiedad y frustración, dificultando la capacidad para organizar su tiempo, problemas en su memoria a corto plazo,

deserción académica, además, afecta su bienestar personal con la aparición de insomnio, dolores de cabeza o musculares. De esta forma, perjudica el desempeño académico del estudiante, por la incapacidad de gestionar sus emociones, tomar decisiones y resolver problemas de manera efectiva

En el Ecuador persiste la falta de estudios locales profundos sobre el tema, por lo que este estudio representa una aportación original en el medio ecuatoriano. Los hallazgos esperados podrán servir de base para futuras investigaciones en psicología educativa y social, así como también resulta relevante otras ramas de investigación, debido a que, ayuda a comprender cómo las habilidades afectivas modulan la adaptación universitaria.

Los beneficiarios directos de esta investigación son los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales de la Universidad Técnica del Norte, proporcionando información actualizada sobre inteligencia emocional y manejo de conflictos, útil tanto para su formación académica como para futuras investigaciones. Además, los hallazgos podrán ser aplicados en proyectos, trabajos de titulación y en su ejercicio profesional.

Los beneficiarios indirectos docentes, tutores de investigación y miembros de la comunidad académica. Este trabajo generará insumos teóricos y datos contextualizados que podrán ser utilizados como base para futuras investigaciones dentro de la universidad. Además, facilitará la construcción de marcos teóricos y antecedentes locales para proyectos académicos relacionados con habilidades socioemocionales, convirtiéndose en una fuente de referencia útil para seminarios, trabajos de titulación o programas de intervención institucional.

En la comunidad académica de psicología, este estudio despierta interés por la intersección entre la educación superior, la inteligencia emocional y el manejo de conflictos.

OBJETIVOS

Objetivo General

Caracterizar el manejo de conflictos y la inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales.

Objetivos específicos

- Analizar los niveles de manejos de conflictos en los estudiantes la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales.
- Identificar los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales.
- Determinar si existe o no diferencias de manejo de conflictos e inteligencia emocional según el sexo y la edad en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales.
- Establecer la relación entre el manejo de conflictos y la inteligencia emocional en estudiantes en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1.Psicología social

1.1.1. Conceptualización

La psicología social es una disciplina dentro de la psicología que estudia de manera científica la influencia de los factores sociales sobre la conducta individual. Allport (1985, citado por Kassin, Fein & Markus, 2021), la definió como "el estudio científico de la manera en que los pensamientos, sentimientos y comportamientos de las personas son influidos por la presencia real, imaginada o implícita de otras personas" (p. 6). En la actualidad, esta definición se ha enriquecido con aportes que integran dimensiones cognitivas, emocionales, culturales y neurobiológicas del comportamiento humano (Myers & Twenge, 2020).

Según Morales y Gaviria (2018), la psicología social no se limita a los procesos individuales, sino que analiza cómo las interacciones con otros y los contextos sociales construyen y transforman las creencias, actitudes, normas y conductas. De igual forma, Barreiro & De la Corte (2020), destacan que la psicología social estudia tanto los procesos de influencia social directa como: la persuasión o la obediencia y la conformidad o la interiorización de normas sociales.

1.1.2. Importancia

La psicología social es fundamental para comprender los fenómenos sociales contemporáneos, debido a que, permite analizar la interacción entre individuo y sociedad. Según Myers y Twenge (2020), esta disciplina permite abordar problemáticas actuales como el prejuicio, la discriminación, el comportamiento de masas, la formación de actitudes y la comunicación interpersonal. Su importancia también radica en su aplicabilidad en diversos contextos: desde la salud hasta el marketing y la educación (Barreiro & De la Corte, 2020).

Morales y Gaviria (2018), sostienen que, la psicología social ofrece un marco explicativo para comprender cómo se construyen las identidades personales y colectivas, y cómo estas influyen en la acción social. Además, permite comprender cómo las normas sociales afectan la toma de decisiones y el comportamiento, lo que resulta útil en el diseño de intervenciones comunitarias, escolares y organizacionales. Por ello, esta disciplina ocupa un lugar central en la formación de los profesionales de la psicología general.

1.1.3. Clasificación o tipos

La psicología social se ha diversificado en distintas áreas o subcampos que responden a los niveles de análisis que aborda. Una primera clasificación distingue entre la psicología social básica y la aplicada. La primera se enfoca en los procesos psicológicos subyacentes: actitudes, percepción social, disonancia cognitiva. Mientras que, la segunda se orienta a resolver problemas sociales concretos: el racismo, la violencia o la cohesión grupal. (Barreiro & De la Corte, 2020).

Otra tipología es la que distingue enfoques según su perspectiva metodológica: la psicología social experimental, caracterizada por estudios en laboratorio; la psicología social crítica, que analiza las condiciones estructurales del poder y la ideología; y la psicología social cultural, que estudia el papel de la cultura en la mente y el comportamiento (Morales & Gaviria, 2018). Además, se reconocen enfoques emergentes como la neuropsicología social o la psicología social digital, que exploran la influencia de las redes sociales y las nuevas tecnologías en las relaciones interpersonales (Kassin, Fein & Markus, 2021).

1.1.4. Aplicaciones en otras áreas de la psicología

Los principios de la psicología social se aplican en distintas áreas profesionales, utilizando teorías basadas en el liderazgo la cohesión grupal y la toma de decisiones, de acuerdo con Chivanieto (2017), para desarrollar estrategias efectivas de comunicación exige en comprender como se maneja los procesos de influencia social dentro de cualquier entorno laboral o académico, permitiendo la resolución de conflictos. Morales & Gaviria (2018), argumentan que, los procesos educativos están mediados a través de estructuras de normas que moldean la conducta de los estudiantes. Dentro del ámbito académico, la psicología social cumple el papel de formador, es decir que comprende la dinámica de grupos, individual y la influencia que tiene el clima social en el aprendizaje.

1.2.Manejo de conflictos

1.2.1. Teorías o modelos

Los modelos clásicos de manejo de conflictos se basan en una doble dimensión de interés propio vs. interés por los demás. El modelo de Thomas-Kilmann (1976) identifica cinco estilos de afrontamiento competir, colaborar, comprometer, evitar y acomodar, según el grado de asertividad y cooperación de la persona. Cada estilo describe cómo las partes

priorizan sus propios objetivos frente a los de los otros. El estilo colaborador: alta asertividad y alta cooperación, busca soluciones integradoras, mientras que el competidor: alta asertividad y baja cooperación, intenta satisfacer sus necesidades aun a costa del otro. Este modelo bidimensional ha sido muy influyente en la investigación organizacional y educativa para clasificar cómo reaccionan las personas ante un conflicto.

Otro referente es la teoría de Johan Galtung (2024), fundador de la "cultura de paz", dicho autor, plantea que el conflicto tiene una estructura de tres elementos: presunciones y actitudes, comportamiento y contradicción, lo cual, puede ser causa de destrucción o de construcción social. En esta perspectiva, el manejo adecuado del conflicto permite convertirlo en una fuerza creativa: si se percibe el conflicto como búsqueda de satisfacción de necesidades (cultura de paz), las habilidades de resolución juegan un rol vital. Este enfoque destaca que, lejos de ser un patógeno social, el conflicto puede (bien manejado) servir para el cambio constructivo.

Por su parte, otros modelos de negociación y mediación propuestos en la tradición de Harvard (Parra, 2012), enfatizan principios de negociación por intereses y comunicación efectiva, aunque en la bibliografía hispana reciente suelen resumirse dentro de los métodos alternativos de solución de conflictos (MASC). De forma complementaria, la literatura de gestión indica que aspectos como el diagnóstico del conflicto, las estrategias de negociación o la actitud del líder influyen en el proceso de manejo. En conjunto, estos modelos subrayan que el manejo de conflictos implica tanto un conocimiento de estilos de afrontamiento (dimensiones asertividad/cooperación) como técnicas de mediación, negociación y diálogo basadas en la cooperación y el reconocimiento mutuo.

1.2.2. Definición

El manejo de conflictos se define como el proceso de gestionar discrepancias entre partes para minimizar sus efectos negativos y potenciar soluciones constructivas. Chiavenato (2013), describe que, la manera en cómo se resuelve un conflicto, influye en los resultados constructivos que éste produzca y por tanto en los futuros episodios del mismo, resaltando así su impacto en los resultados posteriores. En línea con ello, desde un enfoque organizacional se entiende el manejo de conflictos como un conjunto de estrategias y diagnósticos que permiten abordar los desacuerdos de forma proactiva.

Desde la perspectiva de la cultura de paz, la gestión de conflictos se ve como una competencia clave que busca transformar relaciones de confrontación en relaciones de cooperación. En este enfoque propugnado por Galtung (2024), el conflicto se considera un proceso natural de búsqueda de necesidades, y su manejo adecuado implica reconocer que un conflicto puede tanto destruir como construir, según cómo se aborde. En el ámbito educativo, se enfatiza que la mediación y la comunicación asertiva son definidas como métodos formales de manejo de conflictos, al promover la cooperación en lugar de la contienda. En suma, distintas corrientes coinciden en que manejar conflictos implica diagnosticar la situación, aplicar estrategias de negociación o mediación, y adoptar actitudes de apertura o empatía para resolver el conflicto de manera satisfactoria

1.2.3. Importancia del manejo de conflictos

El manejo de conflictos es considerado crucial a nivel personal, académico y socia, en cuanto al nivel personal: aprender a gestionar conflictos desarrolla competencias socioemocionales (empatía, comunicación, liderazgo) que favorecen el bienestar psicológico y las relaciones saludables. En la investigación realizada por Parra & Jiménez (2016), destaca que la enseñanza de técnicas de resolución impulsa cambios positivos en la dinámica de grupo y previene la escalada de violencia. Académicamente, las universidades reconocen que los conflictos son inherentes al aprendizaje superior (diversidad de ideas, presión académica, convivencia en espacios reducidos) y que pueden convertirse en oportunidades educativas.

Un estudio comparativo en España y Portugal halló que los estudiantes valoran el conflicto de manera positiva y que las causas suelen ser problemas de comunicación e incumplimiento de normas. En consecuencia, se resalta la necesidad de formar al estudiantado en gestión positiva de conflictos, pues esto mejora el clima de aprendizaje y fomenta una cultura de paz (Gómez, et al., 2024). Según los Objetivos de Desarrollo Sostenible. De hecho, la nueva legislación universitaria en España (Ley 3/2022) promueve la mediación escolar, reconociendo oficialmente que el manejo de conflictos mejora las relaciones dentro y fuera del aula. Socialmente, el manejo pacífico de conflictos contribuye a la convivencia y a la construcción de comunidades justas.

Las universidades, como microcosmos sociales, cumplen un papel formador de ciudadanos capaces de resolver disputas sin violencia. Como señalan Navarro et al. (2021), la atención global al conflicto ha aumentado (con más conflictos armados en 2020) y las instituciones

educativas deben preparar a los jóvenes en resolución de controversias, no sólo en conocimiento disciplinar. Por tanto, el manejo de conflictos es relevante para el desarrollo personal de los estudiantes, para su éxito académico al evitar disturbios en el proceso de aprendizaje y para el progreso social al promover la paz y la colaboración universitaria.

1.2.4. Manejo de conflictos en estudiantes universitarios

En Ecuador, se implementó un Laboratorio de Mediación Social y Resolución de Conflictos para estudiantes de Psicología, como parte de un enfoque de cultura de paz. El estudio reporta que, si bien la formación en resolución universitaria es limitada, el programa fortalece las habilidades mediadoras de los estudiantes y mejora las relaciones interpersonales en la facultad y en Colombia, investigaciones de caso subrayan la importancia de introducir métodos alternativos de solución (mediación, conciliación) para atender conflictos internos, pues las instituciones carecen de registros sistemáticos sobre la naturaleza de sus conflictos internos (Rivera & Matute, 2023). Se concluye que es necesario explorar y diseñar vías de resolución específicas adaptadas a los entornos universitarios locales.

En España y Portugal, un estudio comparado reciente encontró que la mayoría de los estudiantes percibe el conflicto de forma constructiva: el conflicto "es valorado positivamente", y los principales desencadenantes son la mala comunicación y la falta de respeto mutuo (Gómez, et al., 2024). Asimismo, los datos muestran que los estudiantes europeos emplean más actitudes conciliadoras que confrontativas ante disputas. Estos hallazgos sugieren que las universidades ibéricas avanzan hacia la "gestión positiva de conflictos", integrando la mediación como recurso (p.ej. Ley de Convivencia Universitaria española).

En general, las investigaciones recientes en universidades latinoamericanas y europeas coinciden en la tendencia de incluir la capacitación en manejo de conflictos en la formación continua. Se han identificado casos en que la enseñanza de negociación cooperativa y mediación aporta a una mejora en la convivencia estudiantil. Pegalajar (2018), observa que, el análisis de los estilos de gestión del conflicto interno en las universidades, junto con la enseñanza de técnicas de abordaje, ayuda a docentes y directivos a comprender y mejorar la interacción entre estudiantes. En suma, aunque aún escasean estudios empíricos extensos, la literatura académica reciente resalta la eficacia de programas de mediación universitaria y la

urgencia de sistematizar protocolos de resolución de disputas en las instituciones de educación superior.

1.3.Inteligencia emocional

1.3.1. Teorías o modelos

Salovey y Mayer (1997) introdujeron el concepto de inteligencia emocional (IE) como una habilidad mental aprendida, definida como la capacidad para percibir, valorar y expresar emociones con precisión; acceder a los sentimientos que facilitan el pensamiento; comprender las propias emociones y el conocimiento emocional; y regular las emociones para favorecer el crecimiento emocional e intelectual. Su modelo jerarquiza estas capacidades en cuatro ramas (percepción, facilitación del pensamiento, comprensión y regulación emocional), centradas en procesos cognitivos de las emociones.

Además del modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997), existen modelos mixtos e híbridos que integran rasgos de personalidad. Goleman (1995) popularizó la IE como un conjunto de competencias emocionales y sociales que complementan al cociente intelectual clásico. En su modelo destaca cinco áreas clave: autoconciencia (conciencia emocional y confianza en uno mismo), autocontrol (capacidad de manejar los propios estados e impulsos), motivación emocional, empatía (conciencia de los sentimientos ajenos) y habilidades sociales (gestión de las relaciones). Este enfoque mixto vincula la IE con rasgos conductuales (motivación, persistencia) y competencias interpersonales más que con habilidades puramente cognitivas.

Petrides y Furnham (2001) propusieron otra perspectiva complementaria: la IE rasgo, entendida como un conjunto de disposiciones de personalidad para percibir y manejar emociones. Según Petrides, la IE rasgo está formada por rasgos estables que predisponen a un comportamiento emocionalmente inteligente, medidos por cuestionarios como el TEIQue.

Los enfoques se contrastan entre sí: el modelo de Mayer y Salovey (1997), considera la IE como una habilidad cognitiva aprendible, Goleman (1995), la aborda como un conjunto de competencias mixtas relacionadas con la personalidad, y Petrides la define puramente como un rasgo de personalidad (disposiciones emocionales). Estas diferencias reflejan cómo unos autores ven la IE como capacidad susceptible de entrenamiento, mientras otros la interpretan

en términos más amplios de rasgos estables. En la práctica, cada modelo ha generado instrumentos específicos (habilidad, mixto o rasgo) y ha sido complementario en el estudio de la IE.

1.3.2. Definición

Los investigadores han ofrecido múltiples definiciones de la inteligencia emocional, que varían según el enfoque teórico. Mayer y Salovey (1997) la definen como una habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar la emoción; para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; para comprender las emociones y el conocimiento emocional; y para regular las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual. En contraste, Daniel Goleman (1995) popularizó la IE orientándola a competencias psicológicas y sociales: para él, la IE abarca la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales, es decir, un conjunto mixto de capacidades que facilitan el manejo de las propias emociones y la interacción interpersonal. Por su parte, Petrides (2001) plantea una definición de IE rasgo: un constructo de carácter disposicional. Desde esta perspectiva, la IE es un conjunto de autopercepciones o disposiciones personales que predisponen a comportarse de forma emocionalmente inteligente.

Mayer & Salovey, (1997), conceptualiza la IE como la capacidad para analizar información emocional, la cual puede entenderse como una habilidad cognitiva que se puede aprender y desarrollar, este comportamiento enfatiza la capacidad para auto gestionar las emociones, que permite potenciar el desempeño personal y social. En conclusión, se puede mencionar que la IE es una habilidad desarrollable o innata.

1.3.3. Importancia de la inteligencia emocional

De acuerdo con Antuña, (2022), la inteligencia emocional tiene un impacto trascendental en la vida personal, académica y social. A nivel personal, las personas con alta IE tienden a mostrar un mejor ajuste psicosocial: responden de forma adaptativa a las adversidades, experimentan niveles bajos de estrés y sintomatología negativa (ansiedad, depresión) y, en general, reportan mayor satisfacción vital, en el plano académico, se ha demostrado que mayores niveles de IE se correlacionan con mejor rendimiento escolar: la IE fomenta la motivación, la persistencia y la gestión del estrés académico, factores asociados a mejores calificaciones.

Diversas investigaciones han reforzado estas relaciones. Observado que, los estudiantes con IE elevada presentan mayor satisfacción con la vida, optimismo y calidad en sus relaciones sociales. Otros trabajos señalan que la IE actúa como factor protector frente a la ansiedad y la depresión en contextos estresantes. En conjunto, estos hallazgos sugieren que una buena habilidad emocional facilita el bienestar psicológico, el éxito escolar y una integración social positiva (Dissanayake et al., 2024). Además, la literatura educativa destaca que la enseñanza de competencias emocionales puede mejorar el clima escolar y el desempeño académico. En resumen, desarrollar la inteligencia emocional en los individuos promueve un mejor equilibrio personal y un desempeño más eficaz en la vida académica y social.

1.3.4. Inteligencia emocional en estudiantes universitarios

Un estudio en México realizado por Ruvalcaba et al., (2022), halló que la mayoría de los estudiantes (52 %) requerían mejorar su atención emocional, y detectó diferencias de género: los hombres obtuvieron puntajes significativamente menores en reparación emocional (autorregulación) que las mujeres. De forma análoga, revisiones latinoamericanas indican que el género y la cultura influyen en los niveles de IE, encontrando que en muchos casos los factores educativos –como la autoeficacia, el estrés académico y el rendimiento están ligados a la IE, al igual que síntomas clínicos de ansiedad y depresión. Por tanto, los estudios resaltan la existencia de brechas de género en la percepción emocional y la necesidad de fortalecer estrategias regulatorias especialmente en varones.

La IE universitaria también se ha vinculado a la gestión del estrés y la ansiedad académica. Se ha constatado que los estudiantes con mejor claridad y reparación emocional afrontan mejor la presión de exámenes y presentan menor ansiedad crónica, mientras que aquellos con excesiva atención emocional tienden a rumiar preocupaciones académicas. En época de pandemia, por ejemplo, se ha recomendado implementar programas institucionales de desarrollo emocional, pues factores como el confinamiento y la educación a distancia han afectado profundamente la IE estudiantil. De hecho, se concluye que diseñar estrategias educativas orientadas a identificar y potenciar la IE es fundamental para mitigar efectos negativos (como ansiedad o bajo rendimiento) y fomentar la resiliencia de los alumnos. En resumen, en universidades de España y América Latina los estudios muestran que la inteligencia emocional actúa como predictor de bienestar psicológico y académico, revela diferencias de género relevantes, y su entrenamiento a través de programas educativos es clave para apoyar el éxito y salud mental de los estudiantes universitarios.

1.4.Relación de variables

1.4.1. Fundamentos teóricos

La inteligencia emocional se entiende como la capacidad de percibir, comprender y regular las propias emociones y las de los demás (Mayer & Salovey, 1997; Goleman, 1995). Este conjunto de habilidades incluye el autoconocimiento emocional, la autogestión, la motivación intrínseca, la empatía y las habilidades sociales. En el contexto de la gestión de conflictos, dichas habilidades emocionales resultan esenciales: permiten reconocer las emociones que subyacen al desacuerdo y establecer canales de comunicación asertiva. En palabras de Rodríguez (2020), indica que la inteligencia emocional juega un papel de suma importancia en el manejo de los conflictos debido a la capacidad de comprender las emociones tanto propias como ajenas. Es así como, al comprender mejor las propias reacciones emocionales y las de la otra parte, los individuos pueden anticipar respuestas, modular su comportamiento y buscar soluciones más creativas.

Por otro lado, el manejo de conflictos se define como el proceso de aplicar estrategias y técnicas para reducir los efectos negativos de los desacuerdos y potenciar sus aspectos positivos, promoviendo así el entendimiento mutuo y la colaboración. De acuerdo con la literatura especializada, un adecuado manejo de conflictos fortalece la comunicación, fomenta un ambiente de respeto y contribuye al desarrollo de relaciones interpersonales más saludables (Lourenço & Valente, 2020; Ayerbe et al., 2020). En síntesis, los conflictos se plantean como un elemento inherente a cualquier interacción humana, y su gestión exitosa exige competencia en aspectos comunicativos y emocionales. Dado que los conflictos interpersonales suelen estar cargados de tensión afectiva, las habilidades derivadas de la inteligencia emocional (como la autorregulación y la empatía) se vuelven fundamentales para transformar el conflicto en una oportunidad de aprendizaje y mejora de relaciones (Zapata, 2021; Debenedetti, 1993).

1.4.2. Mecanismos de interacción entre variables

La influencia mutua entre inteligencia emocional y manejo de conflictos puede analizarse a través de varios mecanismos psicológicos interrelacionados. Como señalan Rodríguez, et al (2020), en primer lugar, el autoconocimiento emocional, entendido como la capacidad para reconocer y etiquetar las propias emociones, permite a un individuo anticipar sus reacciones frente a una situación conflictiva. En segundo lugar, los componentes centrales de la

inteligencia emocional son: la empatía y las habilidades sociales, las cuales se encargan de facilitar la resolución de problemas, comprendiendo la perspectiva y el estado emocional de la otra persona, por último, el manejo de emociones negativas como el estrés y ansiedad, las cueles limitan la búsqueda de soluciones. Estas características proveen las condiciones psicológicas para gestionar los conflictos de forma positiva.

1.4.3. Evidencia empírica reciente

Diversos estudios recientes confirman esta vinculación entre IE y manejo de conflictos. Galindo-Domínguez et al. (2022) examinaron estudiantes de educación y hallaron que el estilo de resolución más empleado es el de integración (alto interés propio y ajeno) y el menos usado el de dominación (alto interés propio, bajo interés ajeno). En su muestra, las dimensiones de IE influían en los estilos de conflicto: la capacidad para evaluar las emociones ajenas predijo un mayor uso de estrategias orientadas al otro (colaboración y compromiso), mientras que una mayor regulación de las propias emociones, paradójicamente, se vinculó a estilos más pasivos (servilismo y evitación) y a una reducción del estilo integrador. Este hallazgo sugiere que, en formación docente, saber interpretar las emociones del interlocutor estimula soluciones cooperativas, mientras que regular excesivamente las propias emociones puede inducir a ceder en exceso.

En el ámbito laboral y de seguridad pública, Antuña (2022), encontró también una relación significativa. En un estudio con miembros de las fuerzas de seguridad españolas, el estilo de manejo de conflicto predominante fue el evitativo en más de la mitad de la muestra. Sin embargo, variables ligadas a la IE como la asertividad y el bienestar psicológico explicaban el 78.1% de la varianza del estilo integrador de resolución. Es decir, quienes mostraban mayor control emocional y bienestar tendían a adoptar el enfoque colaborativo. Además, se observaron correlaciones estadísticamente significativas entre varias dimensiones de IE y los estilos de resolución de conflictos. En base a estos resultados, la autora recomienda entrenar a los profesionales en técnicas de mediación y gestión de conflictos, aprovechando la inteligencia emocional identificada para mejorar sus habilidades preventivas y negociadoras.

1.4.4. Importancia de la inteligencia emocional en la formación docente

La inteligencia emocional (IE) es la capacidad de percibir, comprender y regular las propias emociones y las de los demás. Su integración en la formación de docentes resulta

fundamental para mejorar la práctica pedagógica. Estudios ecuatorianos señalan que un programa sólido de formación en IE incrementa las competencias pedagógicas, la gestión del aula y la interacción con los estudiantes. Panchana-Mosquera y Venet-Muñoz (2024) hallaron que docentes en formación con mayor IE desarrollan mejores destrezas comunicativas y estrategias de manejo del aula. A su vez, en Chile se destaca la educación emocional de los futuros maestros como herramienta clave para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y promover el bienestar estudiantil. En conjunto, estos hallazgos indican que la IE docente potencia un clima educativo más positivo y una gestión más efectiva de las interacciones cotidianas.

1.4.5. Conclusiones sobre su interdependencia

El manejo de conflictos y la inteligencia emocional se relacionan de forma estrecha y complementaria. La inteligencia emocional dota a las personas de las competencias necesarias para afrontar los conflictos de modo constructivo, al facilitar el reconocimiento y regulación de las emociones involucradas. Por tanto, un adecuado manejo de conflictos requiere, a su vez, de un desarrollo de las habilidades emocionales mencionadas: autoconocimiento, autocontrol, empatía, etc. (Casanova & Coello, 2018). La evidencia empírica sugiere que individuos con alta inteligencia emocional tienden a utilizar estrategias de resolución de conflictos más colaborativas y eficaces. En conjunto, la literatura revisada indica que estas dos variables se potencian mutuamente: la capacidad de gestionar las emociones mejora la gestión de discrepancias interpersonales, y la práctica de resolución de conflictos en entornos cooperativos refuerza el desarrollo emocional. Así, su interdependencia se manifiesta en que el fortalecimiento de una de estas dimensiones, mediante entrenamiento en inteligencia emocional, redunda directamente en un manejo de conflictos más adaptativo y saludable.

1.5. Carrera Pedagogía de las Ciencias Experimentales

La Universidad Técnica del Norte (UTN) es la principal casa de estudios superiores del norte de Ecuador, con sede principal en Ibarra, provincia de Imbabura. Sus modernos campus (principal El Olivo, entre otros) acogen a miles de estudiantes. En particular, la carrera Pedagogía de las Ciencias Experimentales se imparte en la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT) de la UTN. Según la oferta académica oficial de la universidad, esta carrera (mención Matemáticas y Física) se dicta en modalidad presencial.

Entre los datos clave de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales se destaca que se imparte en modalidad presencial en el campus principal de la Universidad Técnica del Norte, ubicado en la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura. Esta carrera forma parte de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT) y constituye una de las ofertas académicas orientadas a la formación de profesionales en el ámbito educativo. Según datos institucionales recientes, la carrera cuenta con aproximadamente 228 estudiantes matriculados, lo que evidencia su relevancia dentro de la comunidad universitaria (Universidad Técnica del Norte, s. f.).

CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS

2.1. Tipo de investigación

La investigación se plantea como *cuantitativa* porque interesa medir objetivamente los niveles de inteligencia emocional y las estrategias de manejo de conflictos mediante instrumentos estandarizados, así como aplicar análisis estadísticos formales para identificar patrones en los datos. Tal como señalan estudios recientes, este enfoque permite cuantificar las variables psicológicas y establecer relaciones numéricas entre ellas. En este tipo de investigaciones las variables se definen numéricamente (p. ej. puntuaciones en escalas), lo que facilita la objetividad, la comparabilidad de los resultados y la generalización a poblaciones más amplias.

Además, el estudio adopta un alcance *descriptivo-correlacional*, pues se pretende primero caracterizar cómo se distribuyen los niveles de inteligencia emocional y de manejo de conflictos en los estudiantes, y luego explorar si existe relación estadística entre ambos conjuntos de variables. En la fase descriptiva se expondrán las características (porcentaje de estudiantes con alto o bajo nivel emocional, estilos de manejo predominantes, etc.) dentro de la muestra. Ramos-Galarza (2020) explica que en el alcance correlacional "surge la necesidad de plantear una hipótesis en la cual se proponga una relación entre dos o más variables". Este enfoque permite, por tanto, describir el fenómeno en detalle y a la vez examinar cuantitativamente la posible vinculación entre sus dimensiones.

Metodológicamente se opta por un *diseño no experimental*, ya que no se manipuló deliberadamente las variables (no hay intervención asignada al azar); en cambio se observaron las condiciones existentes de inteligencia emocional y estilos de conflicto en los estudiantes. Además, el estudio es de corte *transversal* (un solo momento de medición), pues

los datos se recogen simultáneamente para obtener una "instantánea" del fenómeno en el curso universitario. Como señalan Rodríguez y Mendivelso (2018) esta estrategia permite comparar variables en un mismo punto temporal sin pretender establecer relaciones causa-efecto. Finalmente, se utiliza un *muestreo no probabilístico* (por conveniencia o intencional) debido a la practicidad de acceder a la población estudiantil específica. Como advierten Otzen y Manterola (2017), el muestreo no probabilístico "dependerá de ciertas características, criterios, etc. que el investigador considere en ese momento" en este contexto educativo de acceso limitado, se justifica este muestreo práctico sabiendo que sacrifica algo de representatividad por la viabilidad operativa.

2.2.Instrumentos

Con el propósito de recolectar los datos de la presente investigación, se emplearon dos herramientas psicométricas: en primer lugar, el Inventario de Estilos de Resolución de Conflictos (CRSI), orientado a examinar las estrategias de gestión de desacuerdos; en segundo lugar, la escala Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24), destinada a cuantificar los niveles de inteligencia emocional en la muestra estudiantil.

Trait Meta-Mood Scale (TMMS), una escala de autoinforme que mide la "IE percibida". Originalmente de 48 ítems (TMMS-48), la versión española fue adaptada al castellano por Fernández-Berrocal et al. (1998) y posteriormente abreviada a 24 ítems (TMMS-24) seleccionando las preguntas con mayor carga factorial. El TMMS-24 conserva las tres dimensiones originales de atención, claridad y reparación emocional, validándose con alta fiabilidad en poblaciones hispanohablantes ($\alpha \approx .90$).

La evaluación del abordaje de disputas se realizó a través del CRSI, un reactivo creado por Kurdek (1994). Si bien sus primeras aplicaciones se enfocaron en la dinámica interna de las parejas, las adaptaciones posteriores han demostrado su utilidad en otras áreas interpersonales, tales como los vínculos familiares, de amistad y los ámbitos escolares en muestras integradas por adultos y jóvenes.

La estructura de este cuestionario consta de 16 reactivos que se clasifican en cuatro dimensiones esenciales: confrontación, evitación, acomodación y compromiso. Cada enunciado se puntúa mediante un formato Likert de 5 alternativas, las cuales abarcan desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre). Respecto a su análisis, el CRSI no opera como una prueba de

diagnóstico clínico, sino que describe las tendencias conductuales del sujeto; de este modo, registrar una puntuación elevada en algún factor revela una fuerte inclinación a usar dicha estrategia específica ante las discrepancias (Kurdek, 1994).

Por otra parte, la medición del componente emocional se efectuó con la escala TMMS-24. Este instrumento fue validado en el idioma castellano por Fernández-Berrocal et al. (2004) partiendo de los postulados teóricos del modelo de competencia emocional propuesto por Mayer y Salovey (1997), quienes proponen que la inteligencia emocional engloba tres mecanismos centrales: la percepción, la comprensión y la regulación de los afectos. Bajo esta premisa, la escala examina la inteligencia emocional percibida, entendida como la autopercepción que posee cada individuo sobre sus propios recursos emocionales. En cuanto a su composición, el TMMS-24 incluye 24 ítems distribuidos simétricamente en tres factores: atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación emocional, asignando 8 reactivos a cada uno. El formato de calificación es una escala tipo Likert de 5 puntos, que oscila entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). Mientras que los puntajes moderados o estables reflejan un manejo emocional óptimo, los promedios situados en los extremos (muy altos o deficientes) alertan sobre posibles dificultades ligadas a la hipersensibilidad, falta de entendimiento o problemas de autorregulación (Fernández-Berrocal et al., 2004).

El análisis de la consistencia interna de ambos instrumentos se llevó a cabo mediante el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo los índices correspondientes a cada variable y sus dimensiones correspondientes, datos que se detallan en las tablas posteriores. Para la interpretación de dichos valores, se tomaron como referencia los rangos metodológicos sugeridos por George y Mallery (2003):

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: $\alpha > 0{,}90$S

Tabla 1

Alfa se Cronbach de la variable y dimensiones de Inteligencia Emocional

Dimensión	Alfa de Cronbach	Criterio
Atención a los sentimientos	0,899	Alta
Claridad emocional	0,909	Muy alta
Reparación emocional	0,889	Alta
Total	0,933	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	0,837	Alta
Evitación	0,795	Alta
Compromiso	0,666	Moderada
Acomodación	0,604	Moderada
Total	0,739	Moderada

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 la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales?

- ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional que tienen los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales?

Para el tercer y cuarto objetivos específicos, las hipótesis de investigación son las siguientes:

- H1: existe diferencias estadísticamente significativas en el manejo de conflictos entre hombres y mujeres.
- H0: no existe diferencias estadísticamente significativas en el manejo de conflictos entre hombres y mujeres.
- H2: existe diferencias estadísticamente significativas en el manejo de conflictos según la edad.
- H0: no existe diferencias estadísticamente significativas en el manejo de conflictos según la edad.
- H3: existe diferencias estadísticamente significativas en atención a los sentimientos entre hombres y mujeres.
- H0: no existe diferencias estadísticamente significativas en atención a los sentimientos entre hombres y mujeres.
- H4: existe diferencias estadísticamente significativas en atención a los sentimientos según los rangos de edad.
- H0: no existe diferencias estadísticamente significativas en atención a los sentimientos según los rangos de edad.
- H5: existe diferencias estadísticamente significativas en claridad emocional entre hombres y mujeres.
- H0: no existe diferencias estadísticamente significativas en claridad emocional entre hombres y mujeres.
- H6: existe diferencias estadísticamente significativas en claridad emocional según los rangos de edad.
- H0: no existe diferencias estadísticamente significativas en claridad emocional según los rangos de edad.
- H7: existe diferencias estadísticamente significativas en reparación emocional entre hombres y mujeres.
- H0: no existe diferencias estadísticamente significativas en reparación emocional entre hombres y mujeres.

- H8: existe diferencias estadísticamente significativas en reparación emocional según los rangos de edad.
- H0: no existe diferencias estadísticamente significativas en reparación emocional según los rangos de edad.
- H9: existe correlación entre manejo de conflictos y atención a los sentimientos en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias experimentales.
- H0: no existe correlación entre manejo de conflictos y atención a los sentimientos en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias experimentales.
- H10: existe correlación entre manejo de conflictos y claridad emocional en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias experimentales.
- H0: no existe correlación entre manejo de conflictos y claridad emocional en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias experimentales en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias experimentales.
- H11: existe correlación entre manejo de conflictos y reparación emocional en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias experimentales.
- H0: no existe correlación entre manejo de conflictos y reparación emocional en los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias experimentales.

2.4.Matriz de operacionalización de variables

Tabla 3

Matriz de operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Ítems
Sociodemográficas		Sexo Edad Nivel Autodefinición Étnica
Manejo de conflictos	**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.
	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.

Inteligencia emocional	**Atención a las emociones (Percepción)**	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 cómo me siento.
	Claridad emocional (Comprensión)	9. Tengo claros mis sentimientos. 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 cómo me siento. 15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones. 16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.
	Reparación emocional (Regulación)	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.

2.5.Participantes

Tabla 4

Población

	N° de Estudiantes		
Nivel	**Mujeres**	**Hombres**	**Total**
1	8	11	19
2	20	11	31
3	14	15	29
4	8	14	22
5	11	20	31
6	15	11	26
7	13	9	22
8	21	14	35
Total	110	105	215

Nota: Elaboración propia a partir de datos de estudiantes matriculados proporcionados por la Facultad – FECYT.

Se intentó aplicar un censo; es decir, tomar la encuesta a todos los 215 estudiantes de la carrera de Ciencias Experimentales, pero al ser voluntario la muestra investigada fue de 170 estudiantes, distribuido de la siguiente manera:

Tabla 5

Distribución de la muestra por niveles

			Sexo		Total
			Hombre	**Mujer**	
Nivel que cursa	Primero	Recuento	8	8	16
		% dentro de Nivel que cursa	50,0%	50,0%	100,0%
	Segundo	Recuento	11	19	30
		% dentro de Nivel que cursa	36,7%	63,3%	100,0%
	Tercero	Recuento	14	12	26
		% dentro de Nivel que cursa	53,8%	46,2%	100,0%
	Cuarto	Recuento	14	8	22
		% dentro de Nivel que cursa	63,6%	36,4%	100,0%
	Quinto	Recuento	15	10	25
		% dentro de Nivel que cursa	60,0%	40,0%	100,0%
	Sexto	Recuento	1	2	3

	% dentro de Nivel que cursa	33,3%	66,7%	100,0%
Séptimo	Recuento	9	12	21
	% dentro de Nivel que cursa	42,9%	57,1%	100,0%
Octavo	Recuento	9	18	27
	% dentro de Nivel que cursa	33,3%	66,7%	100,0%
Total	Recuento	81	89	170
	% dentro de Nivel que cursa	47,6%	52,4%	100,0%

Nota: Elaboración propia.

2.6.Procedimiento de análisis de datos

En primer lugar, se realizó una adaptación lingüística de los dos instrumentos de recolección de datos, con el fin de garantizar que sean comprensibles dentro del contexto sociocultural de los estudiantes de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales. Esta adaptación también consideró las particularidades del entorno educativo en el que se desenvuelven los estudiantes al que se aplicó los instrumentos.

Posteriormente, se solicitó la autorización correspondiente al Decano de la Facultad FECYT para aplicar los instrumentos dentro de la carrera mencionada. Una vez obtenida esta aprobación, se acudió al Coordinador de la carrera de Ciencias Experimentales para informarle sobre la autorización concedida y coordinar los detalles logísticos de la aplicación.

Los instrumentos adaptados fueron digitalizados y subidos a la plataforma Google Forms, acompañados de un consentimiento informado que los participantes deberán aceptar previamente. El enlace del formulario fue enviado a los estudiantes atreves del presidente del curso, el cual ayudó en la difusión. Junto con el enlace, se explicó el objetivo del estudio, así como las instrucciones precisas para completar los instrumentos. Se estableció un plazo de aproximadamente quince días laborables, a partir de la segunda semana julio del 2025, para la recolección de datos.

Una vez cerrado el periodo de recolección, los datos obtenidos fueron migrados al software estadístico SPSS para su procesamiento.

Finalmente, se realizó la tabulación y análisis de la información obtenida, utilizando estadísticas descriptivas e inferenciales, de acuerdo con los objetivos de investigación previamente establecidos.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Estadísticos descriptivos de ambas variables

Tabla 6

Estadísticos Descriptivos de Inteligencia Emocional

		Atención a los sentimientos	**Claridad emocional**	**Reparación emocional**
N	Válido	170	170	170
	Perdido	0	0	0
Media		24,90	22,51	24,16
Mediana		24,00	22,00	24,00
Moda		23[a]	23[a]	21[a]
Desviación		6,469	6,485	6,663
Varianza		41,842	42,050	44,395
Rango		28	31	31
Mínimo		12	9	9
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	170	170	170	170	170
	Perdido	0	0	0	0	0
Media		23,44	12,12	6,89	9,39	51,84
Mediana		23,00	12,00	7,00	9,00	52,00

Moda	21	12	6	9	55
Desviación	4,830	3,331	1,608	2,018	7,041
Varianza	23,325	11,099	2,585	4,073	49,570
Rango	28	16	8	11	46
Mínimo	7	4	2	4	34
Máximo	35	20	10	15	80

Nota: Elaboración propia.

3.2. Niveles de manejo de conflictos

Tabla 8

Rangos por estilos del manejo de conflictos

	Rango por estilo			
Niveles	**Confrontación**	**Evitación**	**Compromiso**	**Acomodación**
Bajo	7 – 18.61	4 – 8,79	2 – 5,28	4 – 7,37
Media	18.62 – 28,27	8,8 – 15,45	5,29 – 8,5	7,38 – 11,41
Alta	28,28 - 35	15,46 - 20	8,51 - 10	11,42 - 15

Nota: Elaboración propia.

Para la clasificación de los resultados en niveles bajos, medios y altos, se utilizó un baremo construido a partir de la distribución normal, considerando los valores mínimo y máximo, así como la media aritmética y la desviación estándar de cada dimensión, de la siguiente manera:

Los valores bajos corresponden a las puntuaciones que va desde el valor mínimo hasta el punto obtenido al restar una desviación estándar a la media. Los valores medios abarcan el rango comprendido entre la media menos una desviación estándar y la media más una desviación estándar. Finalmente, los valores altos se sitúan desde la media más una desviación estándar hasta el valor máximo.

Tabla 9

Niveles de confrontación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	24	14,1	14,1
Medio	121	71,2	85,3
Alto	25	14,7	100,0
Total	170	100,0	-

Nota: Elaboración propia.

El análisis de los resultados revela que en la dimensión de confrontación existe un índice bajo del 14,1% de los estudiantes, lo que refleja que, existe una tendencia a evitar conflictos y temor a expresar desacuerdos, es decir que, se evita confortamientos directos para evitar la incomodidad. Por otro lado, se indica que el 14,7% de estudiantes tienen un nivel alto, lo que promueve el compromiso por resolver situaciones conflictivas, pero no de la manera adecuada, sino, con reacciones impulsivas o ataques verbales. De acuerdo con, Fraile & Olmos, (2018), los estudiantes que tienen altos niveles de confrontación suelen caracterizarse por ataques, respuestas defensivas o episodios de perdida de autocontrol, presentando dificultad para generar relaciones interpersonales saludables y además, encontrar dificultades en resolver conflictos

De esta forma, Trifan et al., (2024), mencionan que tener bajos niveles de confrontación implica una limitada capacidad de comunicación asertiva y de negociación. Estos hallazgos evidencian la importancia de fortalecer las estrategias de comunicación asertiva y autorregulación emocional en los estudiantes de dicha carrera, para poder favorecer la salud mental y el adecuado desarrollo académico de la población estudiantil.

Tabla 10

Niveles de evitación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	25	14,7	14,7
Medio	115	67,6	82,4
Alto	30	17,6	100,0
Total	170	100,0	-

Nota: Elaboración propia.

Los resultados muestran que el 14,7% de los participantes, presentan un bajo nivel de evitación, lo que indica una mejor disposición para afrontar los conflictos que se presentan durante su trayecto, estos estudiantes suelen enfrentar dificultades de manera directa o abierta. Por otra parte, el 17,6% de individuos alcanzan un nivel alto, por lo cual, tienden a evadir el problema como estrategia de resolución a un conflicto, es decir que eluden el conflicto en lugar de enfrentarlo, lo que dificulta la resolución de conflictos de forma efectiva ante desacuerdos. Funquen, (2003), menciona que, el evadir o evitar un conflicto reduce los niveles de tención, pero aumenta la dificultad para resolver los conflictos, no obstante, Montes et al., (2014), señala que el alto nivel puede dejar los problemas sin resolver por la ausencia de comunicación, mientas que el bajo nivel, puede implicar una exposición excesiva al conflicto.

Tabla 11

Niveles de compromiso

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	30	17,6	17,6
Medio	114	67,1	84,7
Alto	26	15,3	100,0

Total	170	100,0	-

Nota: Elaboración propia.

Se ha logrado identificar que el 17,6% de los participantes corresponden a un nivel bajo en la dimensión de compromiso, siendo un dato preocupante debido a que refleja la dificultad que tienen los estudiantes para alcanzar acuerdos o encontrar soluciones ante conflictos presentados. Según (Newstrom, 2011, como se cita en Ari, 2018) menciona que, el compromiso hace que las personas están dispuestas a renunciar para obtener algo a cambio, haciendo relación en manejo de conflictos es que busca dialogar y si es necesario ceder ante la situación. Por lo tanto, un nivel bajo en esta dimensión puede resultar considerablemente perjudicial a nivel individual y colectivo, debido a, la limitación de la capacidad que tienen los individuos para resolver conflictos adecuadamente, afectando directamente en sus relaciones interpersonales y además en su convivencia armónica.

Tabla 12

Niveles de acomodación

	Frecuencia	**Porcentaje**	**Porcentaje acumulado**
Bajo	28	16,5	16,5
Medio	119	70,0	86,5
Alto	23	13,5	100,0
Total	170	100,0	-

Nota: Elaboración propia.

Los resultados muestran que el 16,5% de los estudiantes presentan un nivel bajo de acomodación, lo cual indica que tienen dificultades para adaptarse a nuevas situaciones y por lo general, suelen defender sus propios intereses durante el conflicto. Por otra parte, los estudiantes que tienen un nivel alto de acomodación pertenecen al 13,5% de la población total; dichos individuos, suelen ceder a evitar conflictos, solo para mantener la armonía en situaciones conflictivas. Es importante recalcar lo que menciona Casanova & Coello, (2018), indicando que los niveles altos de acomodación muestran algunas limitaciones para la resolución de conflictos, siendo un recurso adaptativo en situaciones conflictivas, Sin embargo, el uso excesivo de esta herramienta puede limitar la resolución efectiva de

conflictos. De igual forma, Parra & Jiménez, (2016), detallan que, los niveles bajos de acomodación pueden reducir los niveles de colaboración y empatía, al contrario del nivel alto, el cual, puede derivar en sumisión y falta de autoafirmación.

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	15 - 24
Adecuada atención	22 - 32	25 - 35
Presta demasiada atención	33 - 40	36 - 40
	Claridad emocional	
Debe mejorar	10 - 25	15 - 23
Adecuada	26 - 35	24 - 34
Excelente	35 - 40	35 - 40
	Reparación emocional	
Debe mejorar	10 - 23	9 - 23
Adecuada	24 - 35	24 - 34
Excelente	36 - 40	35 - 40

Nota: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos, la escala muestra a participantes en categorías específicas según el sexo, además, se considera los puntos de corte de cada dimensión de la inteligencia emocional. En la atención a los sentimientos, los hombres y mujeres se encuentran en la clasificación de: poca, adecuada y demasiada atención, con rangos

ligeramente más altos en mujeres debido a diferencias normativas. En claridad emocional, las categorías varían desde “debe mejorar” hasta “excelente”, reflejando la capacidad de comprender y etiquetar las emociones. Por su parte en reparación emocional se evalúa que tan efectiva es la persona para regular sus estados emocionales, utilizando la misma categoría que va desde “debe mejorar” hasta “excelente”. En resumen, estos rasgos proporcionan un criterio claro para la clasificación de los estudiantes según su sexo, respetando los baremos establecidos de la versión original de la escala.

Tabla 14

Niveles de atención a los sentimientos según sexo

		Sexo	
		Hombres	**Mujeres**
Presta poca atención	F	33	42
	%	40,7%	47,2%
Adecuada atención	F	38	41
	%	46,9%	46,1%
Presta demasiada atención	F	10	6
	%	12,3%	6,7%
Total	F	81	89
	%	100	100

Nota: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos, en cuanto a la categoría “presta poca atención” la diferencia entre hombres y mujeres es significativa, con el 40,7%, lo hombres son inferiores a las mujeres, por lo tanto, las mujeres muestran una mayor tendencia a prestar poca atención a sus estados afectivo, lo cual implica una evitación emocional o sobrecarga afectiva, es decir que, la persona presta muy poca atención a sus emociones o puede sentirse abrumada por estar excesivamente pendiente de las emociones que siente. Como indica Gordillo-León et al.,

(2021), cuando las personas no prestan suficiente atención a sus sentimientos, tienden a implementar estrategias desadaptativas como la evitación emocional, afectando en la identificación y expresión de sus estados emocionales.

Con respecto a la categoría “adecuada atención”, los hombres y mujeres tienen un resultado casi similar, con 46,9%, es decir que ambos grupos mantienen una relación equilibrada en esta variable, donde los estudiantes son capaces de reconocer sus emociones. Las adecuadas relaciones permiten conocer de manera efectiva los estados emocionales de cada persona, lo que favorece la regulación emocional y la toma de decisiones (Cangas, 2025). Las relaciones interpersonales permiten la expresión, comprensión y reconocimiento de los estados emocionales propios y de los demás, de esta forma se mejora la regulación emocional y con ello la toma de decisiones.

Finalmente, el ultimo nivel “presta demasiada atención” se observa que el 12,3% son de participantes hombres y el 6,7% son mujeres, sugiriendo que los hombres deberían enfocarse exclusivamente en sus emociones. De tal manera, Paredes-Rivera et al., (2021), refiere que la atención emocional excesiva puede generar distracción cognitiva y aumentar los niveles de malestar emocional, debido a que reflexionan continuamente de lo que sienten o lo que piensan, sintiéndose abrumada en dichas situaciones. En este sentido, es necesario generar estrategias que permitan equilibrar los niveles emocionales de los participantes.

Tabla 15

Niveles de claridad emocional según sexo

		Sexo	
		Hombres	**Mujeres**
Debe mejorar	F	54	47
	%	66,7%	52,8
Adecuada	F	22	30
	%	27,2%	33,7
Excelente	F	5	12
	%	6,2%	13,5

Total	F	81	89
	%	100	100%

Nota: Elaboración propia.

En la población universitaria encuestada, un nivel "Debe mejorar" en la dimensión de claridad emocional que comprende el 66,7% en hombres y el 52,8% en mujeres indica ser un dato preocupante, debido a que, los evaluados tienen dificultad para comprender sus emociones o sus estados de ánimo, ese dato coincide con lo reportado por Martínez-Álvarez et al., (2024), quienes determinaron que la claridad emocional actúa como un factor protector directo contra el estrés; hallando que los estudiantes con baja claridad son más propensos a sufrir agotamiento emocional. Por lo tanto, un bajo nivel en esta dimensión puede afectar en el bienestar psicológico y con ello en el procesamiento de emociones, favoreciendo la acumulación de tención, resultando en una baja productividad académica.

Tabla 16

Niveles de reparación emocional según sexo

		Sexo	
		Hombres	Mujeres
Debe Mejorar	F	36	44
	%	44,4%	49,4%
Adecuada	F	38	41
	%	46,9%	46,1%
Excelente	F	7	4
	%	8,6%	4,5%
Total	F	81	89
	%	100	100%

Nota: Elaboración propia.

En la población universitaria encuestada, un nivel bajo en reparación emocional que comprende el 49,4% en mujeres y el 44,4% en hombres indica ser un dato preocupante, dado

que coincide con el estudio realizado por Rosa-Rodríguez et al., (2015), quienes demostraron que la dimensión de reparación es el principal predictor del bienestar psicológico; hallando que los estudiantes con puntajes bajos en esta área presentan niveles significativamente más altos de ansiedad y sintomatología depresiva. Este resultado sugiere la necesidad de fortalecer programas de fortalecimiento dentro del entorno universitario, permitiendo a los estudiantes generar estrategias de regulación emocional. De esta forma, un nivel bajo en esta dimensión se considera perjudicial a nivel individual, ya que estos estudiantes carecen de la capacidad para "arreglar" sus estados de ánimo negativos, quedando atrapados en ciclos de preocupación que afectan directamente su rendimiento y salud mental.

Tabla 17

Pruebas de normalidad de las variables de estudio

Prueba de normalidad			
	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Estadístico	**gl**	**Sig.**
Total, manejo de conflictos	,097	170	,000
Atención a los sentimientos	,076	170	,018
Claridad emocional	,071	170	,034
Reparación emocional	,059	170	,200*

Nota: Elaboración propia.

3.4. Diferencias

Tabla 18

Rangos y U Mann Whitney: manejo de conflictos – sexo

		Rango Promedio
Sexo	**N**	**Manejo de conflictos**
Hombres	81	85,85
Mujeres	89	85,18
Total	170	-
U Mann – Whitney: Manejo de conflictos – Sexo (p. valor)		0,929

Nota: Elaboración propia.

De acuerdo a la tabla 18, no se evidencian diferencias significativas en el manejo de conflictos según el sexo, ya que el p. valor obtenido es de 0,929 (p. valor > 0,05). Los rangos promedio entre hombres y mujeres son similares, lo que indica que ambos grupos utilizan estrategias de afrontamiento comparables frente a desacuerdos interpersonales.

Según Munera Gómez et al., (2024), los estudiantes universitarios suelen emplear estilos conciliadores independiente del sexo, debido a que las demandas académicas promueven habilidades socioemocionales similares.

Considerando que el p. valor es mayor a 0,05, no existen diferencias estadísticamente significativas, por lo que se acepta la hipótesis nula (H0) y se rechaza la hipótesis alterna (H1). Esto evidencia que el sexo no influye en el manejo de conflictos dentro de esta población, y que las conductas de afrontamiento están determinadas más por factores formativos que por características sociodemográficas.

Tabla 19

Rangos y Kruskall – Wallis: Manejo de conflictos – Edad

		Rango promedio
Edades	**N**	**Manejo de conflictos**
18 – 26	160	84,45
27 – 35	7	111,00
35 - 43	3	82,17
Total	170	-
Kruskall – Wallis: Manejo de conflictos – Edad (p. valor)		0,373

Nota: Elaboración propia.

Como se observa en la tabla 19, en los tres rangos de manejo de conflictos (Total) según la edad, no se evidencian diferencias relevantes; no obstante, a nivel descriptivo, el rango promedio más alto corresponde a los estudiantes entre 27 y 35 años. Dado que el p. valor es igual a 0,373 (p. valor > 0,05) se acepta la hipótesis nula (H0), es decir que, no existen diferencias estadísticamente significativas en el manejo de conflictos según la edad. De acuerdo con Moreno & Jurado, (2022) mencionan que, el manejo de conflictos no dependen directamente de la edad, pero sí de las habilidades socioemocionales como la empatía, el autocontrol que se han desarrollado a lo largo de su vida.

Tabla 20

Rangos, U de Man Whitney y T-Students: Inteligencia Emocional – sexo

		Rangos promedio de dimensiones de inteligencia emocional		
Sexo	**N**	**Atención a los sentimientos**	**Claridad emocional**	**Reparación emocional (Media)**

Hombres	81	80,08	93,10	25,16
Mujeres	89	90,43	78,58	23,25
Total	170	-	-	-
U de Man Whitney: Inteligencia Emocional – sexo (p. valor)		0,170	0,054	-
T – Students: Inteligencia Emocional – sexo (p. valor)		-	-	0,061

Nota: Elaboración propia.

Estos resultados corresponden a la dimensión de atención a los sentimientos, en donde no se evidencian diferencias significativas entre hombres y mujeres, puesto que el p. valor es de 0,170 (p. valor > 0,05). Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H0) y se concluye que no existen diferencias significativas según el sexo; esto coincide con Gordillo-León et al. (2021), quienes señalas que la atención emocional se relaciona más con experiencias afectivas y contextuales que con diferencias de género. De la misma manera, en la dimensión claridad emocional tampoco se presentan diferencias significativas, ya que el p. valor es de 0,054 (p. valor > 0,05), por lo que se acepta la hipótesis nula (H0) y se rechaza la hipótesis alterna, indicando que hombres y mujeres comprenden sus emociones de manera similar, tal como afirman Pérez-Fuentes et al. (2020), quienes explican que la claridad emocional se desarrolla progresivamente a través de procesos reflexivos y educativos.

Finalmente, en la dimensión reparación emocional, el p. valor de 0,061 (p. valor > 0,05) confirma que no existen diferencias entre sexos, por lo que nuevamente se acepta la hipótesis nula (H0), lo que coincide con Gutierrez-Moret e Ibáñez- Martínez (2021), quienes sostienen que la regulación emocional depende de estrategias personales y no de factores sociodemográficos.

Tabla 21

Rangos, Kruskall – Wallis y Anova: Inteligencia Emocional – Edad

		Rangos promedio de dimensiones de inteligencia emocional		
Edad	**N**	**Atención a los sentimientos**	**Claridad emocional**	**Reparación emocional (Media)**
18 – 26	160	83,88	82,91	24,04
27 – 35	7	93,64	123,50	25,29
35 – 43	3	153,00	135,17	27,67
Total	170	-	-	-
Kruskall – Wallis: Inteligencia Emocional – Edad (p. valor)		0,049	0,021	-
Anova		-	-	0,586

Nota: Elaboración propia.

De acuerdo con la presente tabla, se identifica que, en la dimensión de atención a los sentimientos, se evidencian diferencias significativas, por lo que el rango promedio está impulsado por los estudiantes entre 35 y 43 años. Considerando que el p. valor es igual a 0,049 (p. valor < 0,05) se rechaza la hipótesis nula (H0) y se acepta la hipótesis alterna (H4) es decir que, existe diferencias estadísticamente significativas en atención a los sentimientos según los rangos de edad. Según (Fernandez-Berrocal & Extremera, 2005) quienes menciona que dicha capacidad se desarrolla progresivamente a partir de la experiencia emocional y reflexión personal acumulada, y no por la edad cronológica en sí.

De la misma manera, en la dimensión claridad emocional, se indica que existen diferencias significativas, por lo cual el rango promedio más alto se encuentra ubicado en el grupo de más edad, es decir en los estudiantes de 35 y 43 años. Puesto que el p. valor es igual a 0,021 (p. valor < 0,05) se rechaza la hipótesis nula (H0) y se acepta la hipótesis alterna (H6) es

decir que, existe diferencias estadísticamente significativas en claridad emocional según los rangos de edad. De acuerdo con Bisquerra, (2020), la claridad emocional es un proceso educativo continuo y permanente, por lo que se construye progresivamente a través de vivencias.

Finalmente, en la dimensión reparación emocional, se constata que no existe diferencias significativas, es decir que, el p. valor es igual a 0,586 (p. valor > 0,05) por lo que, se rechaza la hipótesis alterna (H8) y se acepta la hipótesis nula (H0) es decir que, no existe diferencias estadísticamente significativas en claridad emocional por lo tanto ante esta dimensión no depende de la edad, sino de la capacidad de regular emociones frente a situaciones adversas que vive el individuo. (Soler et al., 2016).

3.5. Correlaciones entre variables de estudio

Tabla 22

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

Correlaciones

		Total, manejo de conflictos	**Atención a los sentimientos**	**Claridad emocional**	**Reparación emocional**
Total, manejo de conflictos	Coeficiente de correlación	1,000	,242**	,244**	,376**
	Sig. (bilateral)	-	,001	,001	,000
	N	170	170	170	170

Nota: Elaboración propia

Correlaciones

Se puede apreciar que existe una correlación directa (+) entre ambas variables: el manejo de conflictos y las dimensiones de la inteligencia emocional (p-valor < 0,05); por lo tanto, se rechazan las hipótesis nulas (H0) y se aceptan las siguientes hipótesis del investigador: H9: existe correlación entre manejo de conflictos y atención a los sentimientos; H10: existe correlación entre manejo de conflictos y claridad emocional y H11: existe correlación entre manejo de conflictos y reparación emocional.

Según la tabla de coeficientes de correlación de Martínez et al., (2009), en los dos primeros casos es escasa o nula (entre 0 – 0,25) y en el tercer caso es débil (entre 0,26 – 0,50). Estos resultados presentan que las dimensiones de inteligencia emocional mantienen relación significativa con la primera variable, dicho de otra forma, los estudiantes con mayores estrategias o habilidades para regular sus emociones logran gestionar y resolver conflictos de la manera más eficiente posible, y de esta forma, logra una mejor adaptación al entorno universitario.

CONCLUSIONES

Se concluye que, el manejo de conflictos y la inteligencia emocional son competencias indispensables para la adaptación del proceso académico universitario, además, es importante destacar la importancia que tiene el adquirir herramientas necesarias para la regulación emocional y la negociación en la resolución de conflictos, los hallazgos en este estudio indican que es importante fortalecer estas habilidades en la población evaluada mediante experiencias formativas estructuradas.

En ciertos casos, la mayor parte de los estudiantes presentan niveles intermedios en cuanto al manejo de conflictos, lo que refleja un estilo moderado y flexible. Sin embargo, se observa que existe una capacidad funcional de ciertos alumnos, los cuales logran identificar y reconocer las emociones en disputas cotidianas, sin embargo, las estrategias de resolución de conflictos no están bien establecidas, de esa forma, no se alcanza un grado de experticia óptimo.

Se indica que, los estudiantes participes muestran niveles intermedios de atención, claridad y reparación emocional, es decir que, los resultados sugieren que aún existe dificultad para identificar y regular adecuadamente las emociones de la población evaluada, para ello, es necesario fortalecer dichas habilidades, a través de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de la inteligencia emocional.

Por otro lado, los resultados indican que no existe diferencia significativa según el sexo entre las dos variables estudiadas, no obstante, a nivel descriptivo se observa diferencias según la edad, siendo los estudiantes de más edad quienes presentan un mayor desempeño en estas habilidades. Este hallazgo, sugiere que el desarrollo del manejo de conflictos y la inteligencia emocional no depende del sexo, sino que, tiende a fortalecerse progresivamente con la edad y la experiencia adquirida a lo largo de la trayectoria personal y académica.

Los resultados evidencian la existencia de una correlación directa entre variables, dicha correlación es estadísticamente significativa, es decir que, a mayores niveles de inteligencia emocional, mejor es la capacidad de los estuantes universitarios para lograr gestionar sus conflictos. Un adecuado manejo de emociones, mejora la capacidad para resolver problemas, asociando positivamente con la forma en que los estudiantes afrontan y resuelven las situaciones conflictivas, destacando la importancia del desarrollo de las competencias emocionales, para favorecer la gestión eficaz de las emociones en conflictos universitarios.

RECOMENDACIONES

Se recomienda ampliar este estudio a otros contextos universitarios, carreras académicas y una población más amplia para contrastar diferencias socioculturales y académicas. Asimismo, resulta pertinente realizar investigaciones longitudinales que analicen la evolución del manejo de conflictos y la inteligencia emocional a lo largo de la trayectoria formativa. Esto permitirá obtener mejores conclusiones sobre el desarrollo socioemocional en estudiantes universitarios.

Para los estudiantes que poseen niveles bajos en cuanto a la habilidad para gestionar sus emociones se sugiere implementar programas de formación en habilidades sociales, comunicación asertiva y mediación, dirigidos a los estudiantes de la carrera. Estas estrategias permitirían fortalecer la capacidad de negociación, el trabajo colaborativo y la prevención de conductas confrontativas o evasivas, la incorporación de talleres prácticos dentro del plan curricular contribuiría a generar ambientes académicos más saludables y a potenciar la resolución constructiva de conflictos.

De la misma manera, es importante diseñar, implementar y evaluar estrategias de intervención que estén orientadas al fortalecimiento de las habilidades de manejo de conflictos en la población evaluada, es especial, en los estudiantes que presentan niveles bajos o dificultades en esta competencia. Estas estrategias deben promover el desarrollo de nuevas habilidades como la comunicación asertiva y la regulación emocional, para contribuir con una convivencia universitaria armónica, respetuosa e integral.

Por último, se recomienda socializar los resultados obtenidos con la población objeto de estudio para elaborar e implementar estrategias de intervención dirigidos al fortalecimiento de la inteligencia emocional para promover el dialogo y la comunicación entre estudiantes docentes y demás personal universitario, con el objetivo de promover el desarrollo de habilidades como la autorregulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva.

REFERENCIAS

Antuña Camblor, C. (2022). *Bienestar psicológico, inteligencia emocional y resolución de conflictos en miembros de los Cuerpos y Fuerzas de Seguridad del Estado español: un estudio correlacional*. MLS Psychology Research, 5(2).

Barreiro, A., & De la Corte, L. (2020). Psicología social. Madrid: Síntesis:

Bisquerra, R. (2020). Educación emocional y bienestar. *Wolters Kluwer*, *6*, 1–380.

Cangas, D. (2025). *ESTILOS DE APEGO EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE CALLE DE UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE LA CIUDAD DE QUITO DURANTE EL PERIODO SEPTIEMBRE 2024 - DICIEMBRE 2024*. Universidad Politécnica Salesiana Sede Quito.

Casanova, S., & Coello, K. (2018). Estilos de resolución de conflictos predominantes en los estudiantes de educación básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa "Santa María D. Mazzarello" ubicada en la ciudad de Quito durante el período abril-junio 2017. In *Universidad Central del Ecuador*.

Chiavenato, I. (2017). Comportamiento organizacional: La dinámica del éxito en las organizaciones. McGraw-Hill Education.

Dissanayake, B., Valente, S., & Kodagoda, T. (2024). Emotional Intelligence and Conflict Resolution in University Students : The Moderating Effect of the Need for Power. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *22*(64), 649–670.

Fernandez-Berrocal, P., & Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, *19*(3), 63–93. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validación del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) en una muestra española. Revista de Psicología General y Aplicada, 56(2), 53–63.

Fraile, M. E., & Olmos, M. L. (2018). *INFIDELIDAD Y ESTILOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN PAREJAS*. Universidad Rafael Urdaneta.

Funquen, M. (2003). LOS CONFLICTOS Y LAS FORMAS ALTERNATIVAS DE RESOLUCIÓN. *Revista de Humanidades*, *1*, 265–278.

Galindo-Domínguez, H., Sáinz de la Maza, M., & Losada Iglesias, D. (2022). *La inteligencia emocional en el desarrollo de estilos de resolución de conflictos en futuros educadores*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 25(3), 141–157.

Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., & Castejón-Costa, J. (2019). *DESARROLLANDO LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR: EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE UN PROGRAMA EN TRES PAÍSES*. *22*, 161–187.

Gordillo-León, F., Mestas-Hernández, L., Pérez-Nieto, M. A., & Arana-Martínez, J. M. (2021). Diferencias de género en la valoración de la intensidad emocional de las expresiones faciales de alegría y tristeza. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, *14*(1), 1–10. https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v14i1.12675

Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Editorial Kairós.

Gómez, P., Martínez, J., Molina, J., & Costa, A. (2024). Percepción y gestión de los conflictos en estudiantes universitarios españoles y portugueses. Revista de investigación educativa, 42(2).

Gracia-Solís, E. A., Arce-Rivera, C. T., Gavilanes-Franco, M. D. R., & Estupiñán-Olivo, A. del R. (2024). Inteligencia emocional y rendimiento académico. *Polo Del Conocimiento*, *9*(10), 55–69.

Hidalgo-Fuentes, S., Martínez-Álvarez, I., Tijeras-Iborra, A., & Sospedra-Baeza, M. J. (2022). RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL APOYO SOCIAL CON EL BIENESTAR SUBJETIVO : UN ESTUDIO TRANSCULTURAL ESPAÑA-ECUADOR RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SOCIAL SUPPORT WITH SUBJECTIVE WELL- BEING : A CROSS- CULTURAL STUDY SPAIN-ECUA. *Revista Psicología de La Salud*, *10*, 42–53. https://doi.org/10.21134/pssa.v10i1.800

Kassin, S., Fein, S., & Markus, H. R. (2021). Psicología social (11.a ed.). Cengage Learning.

Martínez-Álvarez, I., Llamas-Salguero, F., & Hidalgo-Fuentes, S. (2024). Burnout en docentes: papel predictor de la inteligencia emocional y el humor. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, *18*(2), 1–11. https://doi.org/10.19083/ridu.2024.1838

Martínez, R., Tuya, L., Martínez, M., Pérez, A., & Cánovas, A. (2009). El Coeficiente de Correlación de los Rangos de Spearman Caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas.*, *8*(2), 1–20.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In Salovey, P. & Sluyter, D. J. (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications (pp. 3–31). Basic Books.

Méndez, C., Pisco, O., & Abril, J. (2025). La ansiedad como trastorno emocional influyente en el rendimiento académico. *Revista Científica Internacional*, *12*, 1704–1720.

Mestre, J., Pérez, N., González, G., Núñez, J., & Guil, R. (2017). *EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA OPTIMIZACIÓN DE LAS CAPACIDADES COGNITIVAS A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA*. *20*, 57–75.

Montes, C., Rodríguez, D., & Serrano, G. (2014). Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional. *Universidad de Murcia*, *30*(1), 238–246.

Morales, J. F., & Gaviria, E. (2018). Psicología social. Madrid: McGraw-Hill.

Morales-Vives, F., & Camps, N. (2021). Relación entre inteligencia emocional percibida, autoestima y síntomas de ansiedad en adolescentes. Behavioral Psychology / Psicología Conductual, 29(1), 113–132.

Moreno, A. G., & Jurado, M. D. M. M. (2022). Estrategias de Afrontamiento en los Conflictos entre Adolescentes: Revisión Sistemática. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, *12*(2), 146–170.

Munera Gómez, P., Martínez-López, J., Molina Cano, J., & Costa e Silva, A. (2024). Perception and management of conflict in Spanish and Portuguese university students. *Revista de Investigacion Educativa*, *42*(2), 1–21. https://doi.org/10.6018/rie.563891

Munuera Gómez, P., Martínez-López, J. Á., Molina Cano, J., & Costa e Silva, A. M. (2024). Percepción y gestión de los conflictos en estudiantes universitarios españoles y portugueses. Revista de Investigación Educativa, 42(2). https://doi.org/10.6018/rie.563891

Myers, D. G., & Twenge, J. M. (2020). Psicología social (13.a ed.). McGraw-Hill. Resolución de conflictos para estudiantes de psicología: Una propuesta de Cultura de Paz

Navarro Gómez, M. A., et al. (2022). Análisis del bienestar psicológico y emocional en universitarios durante la pandemia. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 24(1), 1–20.

Núñez, J., & Rojas, D. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios peruanos. Revista de Psicología, 39(1), 45–60. https://doi.org/10.18800/psico.202101.003

Órgano Oficial de Comunicación Científica del CDID. (2020). " EUREKA " Revista de Investigación Científica en Psicología. *EUREKA*, *17*, 193–387.

Paredes-Rivera, A., Coria-Palomino, G. F., Marcos-Lescano, A. Y., & Sedano-Alejandro, S. (2021). La regulación emocional como categoría transdiagnóstica a través de los problemas clínicos: un estudio narrativo. *Interacciones*, *7*, 1–8.

Parra, H., & Jiménez, F. (2016). Estilos de resolución de conflictos en estudiantes universitarios. *Revista Logos Ciencia y Tecnología*, *8*(1).

Parra, D. (2012). La negociación cooperativa: una aproximación al Modelo Harvard de negociación. Universidad CAtólica de Temuco.

Pelegrín-Rodriguez, A., Reyes-Hernández, I., Pompa-Ríos, L.-M., Gámez-Azaharez, Y., Álvarez-Rodriguez, J., & 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.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. European Journal of Personality, 15(6), 425–448. https://doi.org/10.1002/per.416

Piqueras Rodríguez, J. A., Ramos Linares, V., Martínez Gonzáles, A. E., & Oblitas Guadalupe, L. A. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *SUMA PSICOLOGICA*, *16*(2), 85–112.

Resolution Styles Inventory across age and relationships. *Frontiers in Psychology*, *15*.

Rivera, M.-J., & Matute, R. (2023). Resolución de conflictos para estudiantes de psicología: Una propuesta de Cultura de Paz. Psicoperspectivas, 22(1).

Rodríguez, A. (2020). *La inteligencia emocional en el manejo de los conflictos interpersonales dentro del ámbito educativo*. Revista CIENCIAEDUC, 4(1).

Rojas-Hernández, C. A., & Uribe-Aguirre, J. D. (2023). Ansiedad, depresión e inteligencia emocional en universitarios durante el aislamiento social. Revista Ciencia y Salud Virtual, 15(1), 61–72.

Rosa-Rodríguez, Y., Negrón, N., & Maldonado, Y. (2015). Dimensiones de bienestar psicológico y apoyo social percibido con relación al sexo y nivel de estudio en universitarios. *Avances En Psicología Latinoamricana*, *33*(1), 31–43.

Ruvalcaba, N., Macías, E., Orozco, M., Bravo, H., & Sánchez, C. Diferencias de género en la vivencia de emociones y en la percepción de necesidades preocupantes en torno a las clases de distancia durante COVID-19. Revista de estudios de género. 56 (2), 143-167.

Salguero, J. M., Palomera, R., & Fernández-Berrocal, P. (2012). Desarrollo emocional en la adolescencia y su relación con el bienestar subjetivo. Behavioral Psychology / Psicología Conductual, 20(1), 91–108.

Siqueiros Quintana, M. G., & Méndez Melcher, A. E. (2025). Socio-emotional skills , self-efficacy , and family support in future primary education teachers. *YUYAY*, *5*(2), 1–15.

Soler, J. L., Aparicio, L., Díaz, O., Escolano, E., & Ana, R. (2016). INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones. In *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (Universida). https://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=5572630

Trifan, T. A., Meeus, W., & Branje, S. (2024). The dimensionality of the Conflict

Torres Osorio, E. (2021). Alternativas de resolución de conflictos desde una perspectiva holística en los entornos universitarios colombianos. Hallazgos, 18(35), 371–399. https://doi.org/10.15332/2422409X.5511

Universidad Técnica del Norte. (2016, 15 de junio). Resolución RPC-SO-23-No. 384-2016 que aprueba el diseño curricular de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales [Documento institucional]. SNIESE.

Universidad Técnica del Norte. (s. f.). Historia de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales. Sitio web de la carrera.

Universidad Técnica del Norte. (2023, marzo). Costos y aranceles 2023: facultad de Educación, Ciencia y Tecnología – Pedagogía de las Ciencias Experimentales [Informe PDF]. UTN.

Universidad Técnica del Norte. (2021). Caracterización del perfil psicológico de estudiantes de primer semestre de Pedagogía de las Ciencias Experimentales [Trabajo de grado, UTN]. Repositorio UTN.

Villalobos, M. F., & Pertuz, F. (2019). Manejo de conflictos en el emprendimiento de las empresas del sector gastronómico de Santa Marta, Colombia. Pensar en Desarrollo Humano, 5(1), 31–57. Disponible en

Villalobos, M., & Pertuz, F. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes colombianos. Revista Electrónica Educare, 23(3), 1–15. https://doi.org/10.15359/ree.23-3.15

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 TMMS-24

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