

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



Una Institución Adventista

**Niveles de asertividad en estudiantes de secundaria entre
instituciones educativas públicas y privadas de Lima Este, 2015**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicólogo

Por:

Joseph Stewart Haro Rodríguez

Asesor:

Mg. Sara Esther Richard Pérez

Lima, diciembre 2015

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DE TESIS

Yo **Sara Esther Richard Pérez** de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

Que la presente investigación titulada: **“NIVELES DE ASERTIVIDAD EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA ENTRE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS DE LIMA ESTE, 2015”** constituye la memoria que presenta el Bachiller Joseph Stewart Haro Rodríguez para obtener el título de Profesional de Psicólogo, cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 21 días del mes de diciembre del año 2015.



Mg. Sara Esther Richard Pérez

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

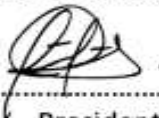
En Villa Unión, Ñaña, Lima, veintuno del mes de diciembre del año 20 15 , siendo las 08 00 a.m, se reunieron en el Salón de Grados y Títulos de la Universidad Peruana Unión; bajo la dirección del Señor Presidente del Jurado: Psic. Flor Victoria Leiva Colas y los demás miembros siguientes: Psic. Lindsey Wildman Vilca Quiro , Secretario, Mg. Jania Elizabeth James Sencca , Psic. Isaac Alex Conde Rodríguez , vocales; y Mg. Sara Esther Richard Pérez , asesor, con el propósito de llevar a cabo el acto público de la sustentación de tesis titulada: Niveles de asertividad en estudiantes de secundaria entre instituciones educativas públicas y privadas de Lima Este, 2015
 Presentada por el/los Bachiller/es: Joseph Stewart Haro Rodríguez
 conducente a la obtención del Título Profesional de Psicólogo

El señor presidente inició el acto académico, invitando al/los candidato/s hacer uso del tiempo requerido para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente del jurado invitó a los miembros del mismo a realizar las preguntas y cuestionamientos correspondientes, los cuales fueron absueltos por el (los) candidato(s). En seguida, el jurado procedió a las deliberaciones respectivas, luego se registró en el acta el dictamen siguiente:


Bachiller: Joseph Stewart Haro Rodríguez
 Aprobado por 14 (C+)
 con el mérito académico adicional de y

Bachiller:
 por
 con el mérito académico adicional de


El presidente del Jurado solicitó al/los candidato/s ponerse de pie. Luego el Secretario realizó la lectura del acta con el resultado final del acto académico, procediéndose inmediatamente a registrar las firmas respectivas.



 Presidente



 Secretario



 Asesor




 Vocal



 Vocal

.....
 Vocal

.....
 Candidato



 Candidato

Dedicatoria

A Dios por guiarme, y acompañarme en este trayecto de mi vida, a todos aquellos momentos difíciles que forjaron y me ayudaron a valorar mucho lo que ahora tengo.

A mis padres que con amor me dieron la vida y con un esfuerzo incomprensible en algunos momentos, me dieron todo lo que ahora poseo.

Agradecimientos

Deseo dejar constancia de mi agradecimiento a todas aquellas personas que me han prestado generosamente su ayuda en las distintas fases de elaboración de la presente tesis.

Profesores de la Facultad de Ciencias de la Salud, asesores, y demás docentes que con su paciencia y amor supieron guiarme durante la elaboración de esta tesis.

De manera especial deseo destacar la participación de las instituciones siguientes: Universidad Peruana Unión, Institución Educativa Particular Buen Pastor, Colegio Mariscal Ramón Castilla.

Asimismo, también considero necesario resaltar la labor de mi asesora Mg. Sara Esther Richard Pérez.

A todos ellos y quienes, involuntariamente, olvidé citar de manera expresa, GRACIAS.

Índice

Capítulo I: El Problema	1
1. Planteamiento del Problema	1
2. Formulación del Problema.	3
2.1	3
2.2	4
3. Justificación	4
4. Objetivos de la investigación	5
4.1 Objetivo general.	5
4.2 Objetivos específicos.	5
Capítulo II: Marco Teórico	6
1. Marco Bíblico Filosófico	6
2. Antecedentes de la investigación	7
3. Definición de términos	11
3.1 Asertividad.	11
3.1.1 Variables que influyen en el desarrollo de la asertividad.	13
3.1.2 Dimensiones de la asertividad según García y Magáz.	14
3.1.1.1 Autoasertividad.	14
3.1.1.2. Heteroasertividad.	14
3.1.3 Modelos teóricos.	14
3.1.3.1 Modelo de aprendizaje social	14
3.1.2.3 Modelo Cognitivo	15
	6

3.1.3	Importancia de la asertividad.	18
3.1.4	Desarrollo de la asertividad.	19
3.2	La adolescencia.	19
3.2.1	Características de la adolescencia	19
3.2.2	Características Físicas.	21
3.2.3	Características sociales.	21
3.2.4	Características cognitivas y psicológicas.	22
3.2.5	Características emocionales.	22
3.3	Definición de términos.	23
3.3.2	Adolescencia.	23
3.3.4	Comunicación.	23
3.3.5	Convivencia escolar.	23
3.3.6	Estudiante.	24
	Capítulo III: Materiales y Métodos	25
1.	Método de la Investigación	25
2.	Hipótesis de la Investigación	25
2.1	Hipótesis general.	25
2.2	Hipótesis específicas.	25
3.	Variable de la investigación	25
3.1	Identificación de las variables.	25
3.1.1	Asertividad.	25
3.1.1.1	Autoasertividad.	26

3.1.1.2 Heteroasertividad.	26
3.2 Operacionalización de la variable.	26
3.2.1 Matriz de consistencia.	26
4. Delimitación geográfica y temporal	26
5. Población y muestra	27
5.1 Criterios de inclusión y exclusión.	27
Criterios de inclusión	27
Criterios de exclusión	27
5.2 Características de la muestra.	27
6. Técnica e instrumentos de recolección de datos	28
6.1 Autoinforme de la conducta asertiva (ADCA - 1)	28
6.2 Proceso de recolección de datos.	29
6.3 Procesamiento y análisis de datos.	29
Capítulo IV: Resultados y Discusión	30
1. Resultados	30
1.1 Niveles de asertividad.	30
1.2 Niveles de asertividad según datos sociodemográficos.	30
1.3 Prueba de normalidad.	31
1.4 Análisis comparativo	31
2. Discusión	32
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones	35
1. Conclusiones	35

2. Recomendaciones	35
Referencias	37

Índice de tablas

Tabla 1	
VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS DE LOS PARTICIPANTES.	28
Tabla 2	
Niveles de asertividad en estudiantes de secundaria	30
Tabla 3	
Niveles de asertividad según datos sociodemográficos en estudiantes de secundaria.	31
Tabla 4	
Prueba de normalidad.	31
Tabla 5	
Comparación de medias en la asertividad.	32
Tabla 6	
Comparación de medias en la hetero asertividad.	32

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo principal comparar el nivel de asertividad de los estudiantes de secundario en instituciones educativas públicas y privadas de Lima Este. El diseño fue no experimental de alcance descriptivo –comparativo. La muestra estuvo constituida por 168 estudiantes de ambos sexos, pertenecientes al 3ro, 4to y 5to año de educación secundaria; cuyas edades, oscilaban entre 13 y 17 años de edad. Para la evaluación se utilizó el Autoinforme de la Conducta Asertiva (ADCA - 1) que mide asertividad y sus dos dimensiones: autoasertividad y heteroasertividad. Los resultados mostraron que no existen diferencias significativas entre las instituciones educativas respecto al nivel de asertividad, entendiendo que la expresión de asertividad no difiere según contexto social y económico que presentan las instituciones públicas como privadas. Asimismo, se halló que las mujeres presentaron niveles bajos en autoasertividad y heteroasertividad, demostrando ser menos sinceras con sus sentimientos, gustos, deseos y preferencias frente a los demás.

Palabras claves: Asertividad, adolescencia, auto asertividad, heteroasertividad.

Abstract

This investigation had as main objective to compare the level of assertiveness to a students of secondary education in public and private educational institutions in Lima, this in the year 2015. The sample consisted of 168 students of both sexes, belonging to the 3rd, 4th and 5th year of secondary education; whose ages ranged between 13 and 17 years old. For the evaluation there was in use the Autoreport of the Assertive Behavior (ADCA - 1) that measures assertiveness and his two variables: Self-assertiveness and heteroassertividad. The results showed no significant differences between educational institutions on the level of assertiveness, understanding that the expression of assertiveness does not differ according to social and economic context presented by public and private institutions. It was also found that women had low levels of self-assertiveness and heteroassertividad, proving to be less honest with your feelings, tastes, desires and preferences, and in front of others.

Keywords: Assertiveness, adolescence, self assertiveness, heteroassertividad.

Introducción

La presente investigación aborda el estudio de una habilidad social que posibilita el éxito en las relaciones interpersonales, la asertividad. El objetivo principal fue describir y comparar los niveles de asertividad de estudiantes de nivel secundario en dos instituciones educativas, con el propósito de identificar posibles factores que expliquen diferencias.

En el primer capítulo se presenta la intencionalidad de la investigación mediante el planteamiento del problema y la formulación del problema; asimismo se detallan los, problemas específicos, la justificación y los objetivos.

En el segundo capítulo se presenta el marco bíblico filosófico, los antecedentes que preceden la investigación, el marco teórico, contiene la recolección de la información de manera estructurada y ordenada, el marco conceptual y la definición de términos de las variables.

En el tercer capítulo, se dará a conocer la metodología y los materiales empleados, se delimitan las hipótesis y se detallan las variables de la investigación, así como también las características de la muestra; finalmente las técnicas e instrumentos de recolección de datos, procesamiento y análisis de información mediante el software SPSS para Windows.

El cuarto capítulo, considera la descripción de los resultados, análisis comparativo y discusión.

Finalmente el quinto capítulo se expone las conclusiones, así como algunas recomendaciones para ser tomadas en cuenta en futuros estudios.

Capítulo I: El Problema

1. Planteamiento del Problema

La época actual se caracteriza por la manifestación de los conflictos, debido a que se percibe la violencia social, familiar y escolar, teniendo esta un origen múltiple. Es por ello que se resalta la importancia de los valores y las habilidades sociales desarrolladas en los grupos escolares, ya que la escuela es considerada un lugar en el que se aprende a valorar y respetar a los demás, promoviendo así la convivencia democrática (Torres, 2011).

Asimismo, Becerra (2009), en una investigación realizada sobre acoso escolar en Lima Metropolitana encontró que el 45% de los alumnos de los colegios de Lima Metropolitana eran víctimas de agresión y la modalidad más frecuente era la agresión verbal (67%), lo que demuestra la falta de herramientas de comunicación para la resolución de conflictos o desacuerdos entre compañeros.

Tal como lo señala Hoyos (2013) vivimos en una sociedad egoísta, donde se antepone el propio beneficio y la búsqueda de la satisfacción de los propios intereses y esto se presenta por la ausencia de algunas habilidades personales y deficiencia de algunos comportamientos; es decir, se evidencia la escasez de habilidades sociales y dentro de ellas déficit de asertividad, puesto que si se expresan los sentimientos no se hace de forma adecuada.

Según Clemente y Núñez (1997), la competencia social comprende un amplio número de destrezas sociales y conductas de afrontamiento que permite al sujeto satisfacer las demandas de la vida cotidiana sin meterse en problemas.

Una investigación realizada en Madrid menciona que los estudiantes de instituciones públicas en el proceso de convivencia escolar muchas veces desarrollan su comunicación

mediante agresiones físicas, verbales, contra las pertenencias o simplemente exclusión del grupo y problemas de convivencia con los profesores (Lescano, 2001).

Clikeman (citado por Lacunza, 2007) señaló que los déficits en las habilidades sociales han sido relacionados a una variedad de trastornos tales como los de ansiedad, las enfermedades cardiovasculares, el abuso de sustancias y que desarrollarlas es importante para poder mantener buenas relaciones con otros.

La asertividad es definida por García y Magáz (1992) como la calidad de interacciones sociales que constituyen un acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno mismo y de aquellas personas con quienes se desarrollan en la interacción.

Asimismo, Güell (2005) y Redorta, Obiols y Bisquerra (2006) señalan que la asertividad es la habilidad para expresar sentimientos y emociones de manera adecuada y abarca el contenido y cómo se lo dice, tanto en las formas verbales como las no verbales. Es así que la asertividad es aprendida a través de diferentes elementos recabados desde nacimiento y no un rasgo de personalidad, herencia o genética. Asimismo puede ser aprendida a partir de un entrenamiento, ya que no es un rasgo de carácter o de personalidad, no es genética y no tiene ninguna relación con la herencia, es simplemente una habilidad aprendida a partir de los múltiples elementos socializadores desde el nacimiento hasta la edad adulta.

Por otro lado, Jadue (1999) considera que las instituciones educativas constituyen espacios de convivencia. Por lo cual, un ambiente educativo cargado de críticas y acusaciones, contribuye a aumentar el temor que puede provocar el contacto interpersonal, especialmente cuando el estudiante se siente inseguro de sus habilidades sociales y le preocupan las evaluaciones negativas de sus iguales o de los profesores.

En el ámbito educativo esto es relevante, ya que muchos de los adolescentes no practican la conducta asertiva, es decir, no expresan su opinión de manera adecuada, sino lo hacen con insultos, etiquetando con apodos a sus compañeros, o hablando mal de ellos. Tal como lo

señala un estudio realizado en España sobre el fenómeno de la violencia escolar en estudiantes de colegios públicos y privados (Serrano e Iborra, 2005).

Asimismo un estudio realizado en Colombia en alumnos de secundaria de una institución pública, revela que los alumnos se ven involucrados con mayor frecuencia en problemas de convivencia escolar, como violencia física, asesinatos, maltratos, ofensas y robos, a diferencia de los alumnos de colegios privados (Iregui, Melo y Ramos, 2006).

Del mismo modo, Tijerina (2005) en un estudio realizado en México en adolescentes de escuelas secundarias públicas y privadas, reportó altos puntajes de autoeficacia para resistir el consumo de tabaco y alcohol, en estudiantes de la escuela privada y menor puntaje en estudiantes de la escuela pública, diferencias que pueden explicarse por el nivel socioeconómico, contextos y mayores oportunidades para el desarrollo de habilidades sociales, ya que estas se construyen a partir del modelamiento social y de los comportamientos de los grupos sociales que tiene el estudiante de la escuela privada en comparación con los de escuela pública.

Ante esta problemática que existe entre los colegios públicos y privados aledaños a una localidad de Lima Este, sobre la escasez de habilidad sociales, y dentro de ellas la asertividad, la cual se ha visto alterada observándose grupos de adolescentes libando, fumando y desperdiciando valiosas horas de tiempo; sin importarles el lugar o las personas que se encuentran a su alrededor, ante tal situación se propone el siguiente trabajo de investigación, sobre los niveles de asertividad.

2. Formulación del Problema.

2.1 Problema general.

¿Existen diferencias significativas en el nivel de asertividad en estudiantes de secundaria entre instituciones educativas públicas y privadas de Lima Este, 2015?

2.2 Problemas específicos.

¿Existen diferencias significativas en el nivel de auto asertividad en estudiantes de secundaria entre instituciones educativas públicas y privadas de Lima Este, 2015?

¿Existen diferencias significativas en el nivel de heteroasertividad en estudiantes de secundaria entre instituciones educativas públicas y privadas de Lima Este, 2015?

3. Justificación

El presente estudio es relevante ya que permitirá (diferenciar los niveles de asertividad entre las instituciones públicas y privadas para la mejora en la calidad de formación de los estudiantes respecto a las habilidades sociales, específicamente la práctica de la adecuada comunicación asertiva además) que los adolescentes de ambas instituciones educativas conozcan en cuanto a los niveles y el porcentaje de asertividad que les corresponde y cómo esto influirá en su desarrollo académico, social, y familiar.

A nivel práctico, aporta conocimientos a los docentes, quienes tienen a su cargo la formación integral de los alumnos, también proporciona información a los estudiantes de otros grados, quienes muchas veces no han escuchado ni conocen el significado de la asertividad.

Asimismo a nivel institucional, permite tomar las decisiones correspondientes para la intervención en búsqueda de la mejora de la convivencia escolar, mediante la conducta asertiva, como una herramienta que previene la incidencia de eventos violentos dentro o fuera de las escuelas, además aumenta el autorespeto y la capacidad para tener confianza y seguridad en uno mismo, mejora el respeto y la aceptación de los demás, afirmando los derechos personales.

El aporte teórico de la presente investigación consiste en incrementar los datos estadísticos respecto a la asertividad en adolescentes, sirviendo como fundamento para posteriores estudios de otros países o localidades.

Con respecto al aporte social, permitirá que docentes, psicólogos, psiquiatras y otros especialistas del área, puedan tener información de la variable usada en la presente investigación, con la finalidad de crear pruebas y diferentes estudios que estén a su alcance.

4. Objetivos de la investigación

4.1 Objetivo general.

Comparar el nivel de asertividad en estudiantes de secundaria entre una institución educativa pública y privada de Lima Este, 2015.

4.2 Objetivos específicos.

Comparar el nivel de autoasertividad en estudiantes de secundaria entre una institución educativa pública y privada de Lima Este, 2015.

Comparar el nivel de heteroasertividad en estudiantes de secundaria entre una institución educativa pública y privada de Lima Este, 2015.

Capítulo II: Marco Teórico

1. Marco Bíblico Filosófico

Son diversos los textos bíblicos que hablan sobre la asertividad, entre ellos encontramos: “La blanda respuesta quita la ira, más la palabra áspera hace subir el furor” (Proverbios 15:1), entendiendo que una respuesta amable, cálida, amorosa, de paz, puede provocar una respuesta similar en el emisor, logrando así una adecuada comunicación. Además refiere que: “Mejor es el que tarda en airarse que el fuerte; y el que se enseño de su espíritu que el que toma una ciudad” (Proverbios 16: 32), lo que se refleja cuando una persona practica la asertividad y no se deja llevar por sus emociones; entre ellas, la ira. Por lo contrario, piensa antes de hablar, logrando de esta manera un adecuado filtro en el momento de la comunicación.

Cuando la persona expresa sus deseos u opiniones de manera asertiva, estas suenan como dichos suaves, tal como lo expresa Proverbio 16:24 cuando dice que “panal de miel son los dichos suaves; suavidad al alma y medicina para los huesos”.

Proverbios 21:23 menciona que “el que guarda su boca y su lengua, su alma guarda de angustias”, sustentando el hecho de que guardar silencio cuando hay dificultades o cuando se está airado, forma parte de una conducta asertiva.

Encontramos que en el libro de Santiago 3:6 menciona que “La lengua es un fuego, un mundo de maldad. La lengua está puesta entre nuestros miembros y contamina todo el cuerpo, e inflama la rueda de la creación, y ella misma es inflamada por el infierno”. Santiago 3:8 dice que “Ningún hombre puede domar la lengua, que es un mal que no puede ser refrenado llena de veneno mortal”.

Por otro lado, White (2012) describe que es cosa terrible usar la lengua para esparcir daño y desgracia en la sociedad en vez de bendición, por lo cual esta capacidad que Dios nos ha concedido se vuelve una maldición. Además señala que es importante el desarrollo de la simpatía mutua, pues esta permite incrementar el desarrollo de habilidades sociales haciéndonos simpatizar con otros y es para nosotros una manera de fortalecernos en el servicio de Dios. Asimismo menciona la importancia y los beneficios de la temperancia para nuestras vidas.

Asimismo, Van Pelt (2004) refiere que en muchas ocasiones nuestra voz tiene un tono de amenaza que advierte; y que esta manera de hablar despierta sentimientos de enojo y resentimiento hacia nuestro receptor. Jesús logró desarrollar una inteligencia emocional integral y balanceada. Adicionalmente, por el testimonio de los evangelios se puede identificar a Cristo como una persona con una conducta y comunicación asertiva.

2. Antecedentes de la investigación

Respecto a las investigaciones internacionales se encontraron las siguientes.

Da Dalt y Difabio (2002) realizaron un estudio en Argentina, sobre la relación entre asertividad y estilos educativos familiares, donde participaron 144 padres (49 varones y 95 mujeres) de niños del nivel inicial y 6to de primaria. Los estilos de conducta se evaluaron con el Cuestionario de Gambrill y Richey y la modalidad educativa familiar se evaluó a través de seis situaciones proyectivas con significación educativa elaboradas *ad hoc*, entrevistas en profundidad a los padres, docentes y directivos, y la observación participante. Los resultados muestran que las variables asertividad y estilos educativos familiares están asociadas. También encontraron que la asertividad se presenta como un adecuado estilo de interacción y educación familiar, camino propicio para promover el desarrollo de conductas prosociales y altruistas.

También Tijerina (2005) realizó un estudio en México sobre autoeficacia, asertividad, consumo de tabaco y alcohol en 130 estudiantes de secundaria de ambos sexos de una institución pública y una privada del área metropolitana de Monterrey. Se aplicaron tres instrumentos, Autoeficacia de Resistencia al Consumo de Tabaco y Alcohol, el Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey y la Escala de Involucramiento del Adolescente con el Alcohol. Los resultados indicaron que los estudiantes de secundaria del colegio privado, presentaron mayor consumo de tabaco con un 13.2%, mientras que el mayor consumo de alcohol lo presentaron los estudiantes de secundaria del colegio público con un 30.3%, asimismo los estudiantes de la institución privada presentan mayor autoeficacia y asertividad para rechazar el consumo de tabaco y alcohol que los estudiantes de la escuela pública.

Asimismo, Mendoza (2008) realizó un estudio sobre asertividad escolar en alumnos de 2do, 4to, 6to y 8vo semestre de la licenciatura en psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, contando con una población de 120 alumnos y una muestra de 30. Para esto se utilizó la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) de Flores y Díaz-1995. Los resultados indicaron que las mujeres son más asertivas en situaciones escolares y los hombres lo son en situaciones afectivas.

Garrido, Ortega, y García (2009) realizaron un estudio en México sobre asertividad y rendimiento académico en 35 estudiantes de ambos sexos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Se utilizó la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) y para el rendimiento académico se pidió las notas a los coordinadores de las áreas correspondientes. Los resultados estadísticos fueron: asertividad (53.94%), no asertividad (38.2%), asertividad indirecta (32.62%), lo que indica que los estudiantes son asertivos aunque en algunas situaciones puedan ser poco hábiles para expresar sus sentimientos, emociones, deseos, opiniones, es entonces cuando hacen uso de los medios indirectos para poder relacionarse,

por lo tanto se descarta la influencia de la asertividad y de la adaptación escolar sobre el rendimiento académico en la muestra estudiada.

Aulicio y Revellino (2010) realizaron un estudio en Chile sobre la relación entre autoeficacia, autoestima, asertividad y rendimiento académico en estudiantes de ambos sexos que ingresaron a terapia ocupacional de la Universidad de San Sebastián, la edad promedio fue 20 años. Los instrumentos fueron, el Inventario de autoestima de Coopersmith, la escala de asertividad de Rathus, la escala de autoeficacia generalizada y para la variable rendimiento académico se analizó las calificaciones que presentaron los alumnos, al cierre del año académico 2010. Los resultados demuestran que existe una correlación significativa entre las variables autoestima, asertividad y autoeficacia; pero no así entre éstas y rendimiento académico, pudiéndose verificar solamente una vinculación entre ellas, pero sin determinar el grado de la misma.

Rodríguez y Romero (2011) realizaron un estudio en Colombia sobre asertividad como factor asociado a las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales. La muestra fue un grupo de 136 estudiantes con una media en edad de 12.5 años, de los cuales 70 fueron mujeres y 66 hombres. Los instrumentos utilizados fueron la Escala Magallanes de Hábitos Asertivos y el test de Evaluación de Habilidades Cognitivas para la Solución de Problemas Interpersonales. Los resultados demostraron que no existe relación entre estas dos variables, lo que puede ser explicado por la edad del sujeto y la apreciación que tiene de sí mismo en relación a comportamientos asertivos y por el tipo de situación a la que se ve enfrentado. En relación con el desempeño de los individuos asertivos en comparación con los no asertivos frente a la solución de problemas interpersonales, se evidenció diferencias estadísticamente significativas en la habilidad de anticipación de consecuencias, a nivel de enumeraciones.

A continuación se presentan las investigaciones nacionales.

Reyes (2003) estudió la relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el auto concepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. La muestra fue de 62 estudiantes de ambos sexos, a quienes se aplicó el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad sobre exámenes, el cuestionario de personalidad de Cattell, el Cuestionario de Autoconcepto Forma A y el Autoinforme de Conducta Asertiva. En los resultados se halló que un 12.9% posee un alto nivel de autoasertividad, en nivel medio 46.8% y en nivel bajo 40%. En heteroasertividad, 4.8% se ubicaron en nivel alto, más de 58% en nivel bajo y 37.1% en nivel medio. Por otro lado existió una correlación positiva muy significativa entre el rendimiento académico del alumno y el autoconcepto académico y una relación no significativa entre asertividad y el rendimiento académico.

Pari (2006) investigó en Lima sobre asertividad, necesidades cognitivas y rendimiento académico, cuya población fueron estudiantes del VII y VIII ciclo de la E.A.P. de Comunicación Social e Ingeniería de Sistemas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Se usó la Escala de Necesidades Cognitivas y la Escala de Evaluación de la Asertividad ADCA-1. Se halló relación entre asertividad y rendimiento académico, llevando el más alto puntaje la dimensión de heteroasertividad ($x^2 = 7,684$; $p = 0.038 < 0.05$), además se hallaron diferencias significativas en el rendimiento académico y necesidades cognitivas de la Escuela Académica Profesional de Comunicación Social frente a Ingeniería de Sistemas, ya que los primeros arrojaron puntajes más elevados.

Salas (2009) investigó sobre los niveles de asertividad en estudiantes universitarios varones y mujeres de la Universidad Católica Santa María, contando con la participación de 1137 estudiantes, de segundo, cuarto y sexto semestre, abarcando todos los programas profesionales. Se utilizó la Escala de Evaluación de la asertividad ADCA-1. Los resultados indican que la relación entre la variable género y la asertividad, es significativa, siendo los

varones los que obtienen mayores niveles de asertividad ya que tienden a comunicarse de manera más eficaz, de acuerdo a sus propias características, ejercen libre expresión sobre lo que piensan y sienten, mientras que las mujeres en mayor medida presentan rasgos emocionales de pasividad y dependencia.

3. Definición de términos

3.1 Asertividad.

La asertividad puede ser entendida por algunos como una cualidad, para otros investigadores sería una competencia o habilidad.

Calvo y Rojas (2009) definieron la asertividad como una cualidad de la persona para manifestar su opinión, deseos y sentimientos de forma hábil y eficaz, no menospreciando a los demás; por otro lado, la persona asertiva debe saber que aunque las opiniones, deseos y sentimientos hayan sido expresados de la forma correcta, el interlocutor también tiene derecho a enfadarse y no entender otras posturas diferentes a la suya.

Para Londoño (2005) es la competencia que reúne las conductas y pensamientos que permiten defender los derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido y no como un “rasgo” de la persona, ya que el individuo no se considera asertivo o no, sino que se comporta asertivamente o no, en una variedad de situaciones, y que esta competencia humana es susceptible de aprenderse, practicar y mejorar, además está íntimamente relacionada con el conocimiento de uno mismo y la autoconfianza. Finalmente refiere que la persona asertiva es aquella capaz de expresar sentimientos, actitudes, deseos y opiniones de un modo adecuado a cada situación social que se le presente, respetando esas conductas en los demás y resolviendo de modo correcto los posibles problemas que surjan.

Arnao (2005) refirió que también es considerada como una respuesta que reconoce las necesidades, sentimientos y derechos, sin violarlos, tanto del que habla como del que escucha, y que intenta lograr una solución positiva y mutuamente satisfactoria que intensifica

las relaciones positivas a corto y largo plazo. Es decir, es la expresión directa de los propios sentimientos, deseos, derechos y opiniones sin amenazar a los demás.

Asimismo Consuegra (2004) considera a la asertividad como la expresión de los sentimientos, pensamientos y creencias de manera directa, y apropiada, respetando los derechos de las demás personas. Además, Quispe, Alaña, Torrealva y Horna (2002) definieron la asertividad como una habilidad personal que permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás, así pues la asertividad no implica ni pasividad, ni agresividad, por lo contrario permite incrementar el auto concepto y la satisfacción de hacer alguna cosa con la suficiente capacidad para aumentar la confianza y seguridad de uno mismo, por otro lado mejora la posición social, la aceptación, el respeto de los demás y ayuda a mantener una autoestima alta.

Puchol (2010) refiere que la asertividad es la capacidad de expresar nuestras necesidades, deseos, opiniones, sentimientos y creencias, de forma honesta, directa y apropiada, de tal manera que nos sintamos satisfechos con nosotros mismos, sin menospreciar o desatender los derechos e intereses de las demás personas. Una persona asertiva conoce sus propios derechos y los defiende, respetando a los demás, con el objetivo de satisfacer las necesidades y deseos de las dos partes que estén inmersas en la situación. En muchos casos se tendrá que negociar. Así, por ejemplo, una conducta asertiva supone capacidad para mantener una conversación, para expresar una negativa cuando sea necesario, para recibir positivamente una crítica, para dar y recibir aprecio, para satisfacer los deseos y necesidades propias respetando as de los demás.

El comportamiento asertivo supone una serie de componentes verbales: voz bien modulada, habla fluida, sin vacilaciones ni silencios, ni expresiones de tipo eeh, ¿no?, etc. Supone también los gestos y posturas que transmiten seguridad y respeto, como un contacto

visual firme, pero relajado, gesto de la cara o la postura de las manos asimismo relajadas y una postura corporal cómoda y distendida, aunque correcta (Puchol, 2010).

Por lo tanto la asertividad podría definirse como la capacidad de expresar opiniones y sentimientos de manera adecuada y en el momento oportuno para expresar alguna incomodidad o punto de vista, respetando a uno mismo y a los demás.

3.1.1 Variables que influyen en el desarrollo de la asertividad.

Los estudios realizados por Florez, Díaz-Loving y Rivera afirman que la clasificación de las conductas asertivas y las no asertivas dependerá de la cosmovisión de la cultura; por ende se entiende que existe diversas variables que regulan e influyen en el desarrollo de la asertividad teniendo en cuenta las particularidades culturales de los pueblos, edades, sexo, ideología, etc. (citado por Flores, 2002). Así también Domínguez, López y Álvarez (2015) menciona diferentes investigaciones que afirman que las variables sociodemográficas y personales predicen la conducta asertiva, así como el sexo, la edad y el clima social familiar. Por otro lado Gaeta y Galvanovskis (2009) defiende a la asertividad como un rasgo de personalidad no como una variable separada.

En la imagen 1 se muestra de manera graficada los resultados de los estudios de Florez, Díaz-Loving y Rivera; siendo las variables que influyen en el desarrollo de la asertividad las sociales, de interacción, de personalidad, el contexto psicológico y el contexto situacional. Enmarcado de manera general en la cultura en donde crece el individuo (Flores, 2002).



Figura 1. Marco teórico conceptual de la asertividad dentro de un contexto cultural determinado propuesto por Florez, Díaz-Loving y Rivera. Fuente: Flores (2002).

3.1.2 Dimensiones de la asertividad según García y Magáz.

3.1.1.1 Autoasertividad.

Es el grado de respeto en uno mismo de los derechos asertivos básicos. Demostrando un respeto hacia la propia integridad, decisiones, expresión de sentimientos, emociones y creencias en forma directa, honesta y apropiada (Redorta, Obiols y Bisquerra, 2006).

Güell (2005), menciona algunos de los derechos asertivos, como por ejemplo el derecho a ser tratado con dignidad y respeto, cambiar de opinión, ser independientes, a tener opiniones y expresarlas, a sentirse a gusto con uno mismo, a tener necesidades propias y respetarlas entre otras más.

3.1.1.2. Heteroasertividad.

Es el grado de respeto en los demás de los derechos asertivos básicos. Como lo menciona Güell (2005), el docente en el aula debe mantener un estado asertivo, pues esta conducta asertiva es transmitida hacia los alumnos, facilitando la comunicación y las buenas relaciones entre compañeros, obteniendo así un clima de aula adecuado, reduciendo las conductas pasivas como retraerse, negar sentimientos, tolerar abusos, y otras agresivas, tales como gritar, amenazar, imponer ideas por la fuerza, no tolerar réplicas o críticas.

3.1.3 Modelos teóricos.

3.1.3.1 Modelo de aprendizaje social

Para Bandura (citado por Zaldivar, 1994), una de las principales formas de adquisición de comportamientos sociales se produce a través de los modelos que el sujeto enfrenta, los cuales facilitan su aprendizaje y así el sujeto logra imitar. Este aprendizaje es contextual, y explica la exhibición o inhibición ante determinadas situaciones, de conductas asertivas, agresivas o pasivas, que el sujeto ha tenido disponibles en particular durante la niñez, es así que la asertividad es aprendida mediante las conductas observadas del entorno.

Bandura (citado por Puente, 2003) plantea también que las personas aprendemos por la experiencia de otros. Esta clase de aprendizaje se denomina “aprendizaje por observación”, el cual es concebido como un proceso a través del cual un observador aprende nuevas conductas mediante la observación de las acciones de otros, sin necesidad de ejecutarlas de inmediato y sin que se manifieste la influencia del reforzamiento. Esto quiere decir que la persona es capaz de internalizar y retener las acciones ejecutadas por otros y manifestar esas conductas cuando la situación es propicia para ello. Además menciona dos elementos esenciales, como el autoreforzamiento y la autoeficacia para explicar un poco la conducta asertiva.

En este sentido, el autoreforzamiento se refiere a la capacidad que tienen los individuos para regular su conducta y ejercer control sobre el entorno, explicando la conducta asertiva como la capacidad de autocontrolarse frente a la observación de alguna injusticia, un punto de vista diferente, emociones como la ira o la frustración, para posteriormente dar paso a expresar lo que pensamos o sentimos de forma asertiva. Por otro lado, la autoeficacia se define como los juicios acerca de cuán bien uno puede organizar y ejecutar cursos de acción para tratar con situaciones futuras (Bandura, citado por Puente, 2003)

3.1.2.2 Modelo Conductual

Este enfoque está orientado a las teorías del aprendizaje por condicionamiento como medio de adaptación al ambiente afirmando Casares y Siliceo que si en las personas dominan las fuerzas excitatorias se sentirán orientadas a la acción y emocionalmente libres mientras en los que domina las fuerzas inhibitorias se mostrarán desconcertadas y acobardadas con represión de sus emociones haciendo lo que no quieren hacer (citado por Gaeta y Galvanovskis, 2009).

3.1.2.3 Modelo Cognitivo

Vigotsky (1981) refirió que el cognitivismo se encarga del estudio de la cognición, es decir, los procesos mentales implicados en el conocimiento. Tiene como objeto de estudio los

mecanismos básicos y profundos por los que se elabora el conocimiento, desde la percepción, la memoria y el aprendizaje, hasta la formación de conceptos y razonamiento lógico. Se interesa por estudiar cómo las personas entienden el mundo y cómo sintetizan, analizan, elaboran y almacenan la información. Asimismo se interesa en cómo la cognición lleva a la conducta, ya que la cognición es un trampolín a la acción, la acción está principalmente en función de los pensamientos de la persona, no de algún instinto, necesidad, pulsión o estado de activación y que para comprender el lenguaje de los otros, es necesario entender su pensamiento. Pero incluso esto no es suficiente, también debemos reconocer las motivaciones.

Por lo anteriormente expuesto, la conducta asertiva puede expresar el nivel de desarrollo psicológico del individuo para el funcionamiento psicosocial y la efectividad de las relaciones interpersonales, susceptible de ser aprendida.

Flores (citado por Gaeta y Galvanovskis, 2009) refiere que en este enfoque, el comportamiento asertivo consiste en expresar lo que se cree, se siente y se desea de forma directa y honesta, haciendo valer los propios derechos y respetando los derechos de los demás. Sostiene la necesidad de incorporar cuatro procedimientos básicos en el adiestramiento asertivo: enseñar la diferencia entre asertividad y agresividad, ayudar a identificar y aceptar los propios derechos y los derechos de los demás, reducir los obstáculos cognoscitivos y afectivos para actuar de manera asertiva, disminuyendo ideas irracionales, ansiedades y culpas, y a su vez, desarrollar destrezas asertivas a través de la práctica de dichos métodos. Es así como la asertividad se fundamenta en la ausencia de ansiedad ante situaciones sociales, de manera que se hace viable manifestar sentimientos, pensamientos y acciones.

Este modelo entrega propuestas que complementan a las empleadas en el modelo conductual, al incorporar las cogniciones como elementos mediadores entre el estímulo y la

respuesta; la importancia radica en las características activas del sujeto pensante, abandonando la concepción de conducta como una reacción a los estímulos ambientales; por lo tanto, el aprendizaje es un proceso subjetivo que la persona vivencia internamente (Swenson, 1984).

Siguiendo con lo señalado, el comportamiento asertivo tiene su origen en las estructuras mentales que la persona posee, especialmente a nivel de las creencias sobre sí misma, sobre los demás y sobre sus capacidades para interactuar con otros, por lo tanto si se percibe de manera positiva, será capaz de valorar a la otra persona y sentir que puede comunicarse eficazmente, entonces será más probable que actúe asertivamente. Si fuese lo contrario, será necesario abordar las creencias que se encuentren distorsionadas, como el temor a ser humillado/agredido, la desvalorización del otro, entre otras y reemplazarlas por otras más acordes a la realidad (Swenson, 1984).

El modelo cognitivo también considera que las personas realizan procesos de elaboración e interpretación de los eventos y estímulos del medio ambiente. Estas elaboraciones e interpretaciones son tan importantes que el comportamiento de las personas se ajusta sobre todo a estas representaciones internas. Tales representaciones, pensamientos, expectativas, y percepciones son conocidos como cogniciones, un término que se refiere a los procesos mentales. También se dice que nuestra mente activamente interpreta las experiencias en base a lo que conocemos y creemos. Estas interpretaciones o esquemas se encuentran almacenadas en la memoria. De esta manera, una vez formados los esquemas, guiarán constantemente nuestros pensamientos y acciones. En este sentido, la experiencia juega un papel crucial en el crecimiento y maduración de los esquemas, permitiendo que se desarrollen correctamente ciertas habilidades (Puente, 2003).

3.1.3.4. Modelo humanista

Este enfoque se fundamenta en el desarrollo de la autorrealización del ser humano. Donde se entiende que para ser asertivo se necesita aceptarse, valorarse, respetar a los demás, permanecer firmes en las propias opiniones, comunicar directa y claramente en un lugar, momento y forma adecuada (citado por Gaeta y Galvanovskis, 2009).

3.1.3 Importancia de la asertividad.

La asertividad es la capacidad de expresar sentimientos y emociones de manera adecuada, siendo esta de suma importancia para el crecimiento personal y social de cada individuo, demostrándose en su trato con otros. De esta manera, las personas que la practican, evidencian comportamiento comunicacional maduro, capaces de escuchar el punto de vista del resto sin estar a la defensiva ni sentirse atacado, sino que lo utiliza como una forma de crecimiento personal fruto del intercambio de opiniones, favorece la confianza en la capacidad expresiva, potencia la autoimagen positiva, promueve el sentido de eficacia personal, genera bienestar emocional, mejora la imagen social pues promueve el respeto de los demás, favorece las negociaciones y el logro de objetivos que dependan de la comunicación (Redorta, Obiols y Bisquerra, 2006).

Hablando de la asertividad, Puchol (2010) refiere que la persona asertiva conoce y cree en sus derechos para sí y para los demás, y sus convicciones son, en su mayoría, racionales, por lo que en el plano de los sentimientos y emociones, se cree que las personas asertivas denotan niveles adecuados de autoestima, no demostrando, ni sintiendo que son inferiores o superiores a los demás, logrando de esta manera gran satisfacción en sus relaciones con los demás y manifestando un respeto por ellos mismos. Cuentan con una sensación de control emocional, lo que se demuestra en su conducta. Asimismo, según este autor existen dos razones principales para considerar importante el aprender a ser asertivo: La primera es que se dan más probabilidades de conseguir lo que se desee. Esto es una meta importante aunque, aun siendo asertivo, no siempre se conseguirá el cien por cien de lo que se desea y la segunda

consiste en ser asertivo para sentirse satisfecho consigo mismo y con el propio comportamiento. Sin embargo, la mayor razón para actuar asertivamente es que la asertividad acrecienta la autoestima y el control personal.

3.1.4 Desarrollo de la asertividad.

La psicología social, estudia diversos aspectos de la conducta social en niños, aspectos que hoy día se pueden considerar dentro del campo de las habilidades sociales.

Es así que Anguiano (2009) mencionó que para lograr adecuada asertividad, se debe pasar por un proceso nuevo de aprendizaje y descubrimiento de las potencialidades que se tienen en una relación consigo mismo llegando de esta manera a obtener un comportamiento aprendido. Si se tienen a buenos modelos de personas asertivas durante la infancia, será natural y más sencillo desarrollar ese hábito.

3.2 La adolescencia.

3.2.1 Características de la adolescencia

El concepto de adolescencia fue considerado recién a partir de la segunda mitad del siglo pasado, gracias a los cambios políticos, nuevos movimientos sociales, cambios culturales, industriales y cambios del sector educación. Fue en ese tiempo que los adolescentes comenzaron a tener mayor cantidad de roles dentro de la sociedad, por lo que representó un desafío grande para los gobiernos el ubicarlos e integrarlos a la sociedad moderna. (Ministerio de salud pública, 1999).

Craig y Baucum (2009) mencionan que la adolescencia es definida desde diferentes aspectos, en el concepto biológico es aquella etapa que ocurre entre la aparición de los caracteres sexuales secundarios a la adquisición de la capacidad reproductiva y la detención del crecimiento. Para el concepto psicosocial es la etapa en que los procesos psicológicos y las pautas de identificación se desarrollan desde las esperadas para un niño hacia las esperadas hacia un adulto y se logra autonomía e independencia psicológica y social. Es

también el periodo de la vida donde se alcanza la maduración cognitiva, la capacidad para pensar de manera lógica, conceptual y futurista. Según el concepto fisiológico, la adolescencia nos recuerda el periodo fetal y los dos primeros años de vida en cuanto a que es un periodo de cambio biológico muy rápido. Sin embargo, el adolescente experimenta el placer y dolor de observar el proceso; contempla con sentimientos alternos de fascinación, deleite y horror el crecimiento de su cuerpo. Sorprendido, avergonzado e inseguro, se compara sin cesar con otros y revisa su autoimagen.

Los cambios biológicos en la adolescencia se caracterizan por un interés en el sexo opuesto y la necesidad de integrar la sexualidad a otros aspectos de su personalidad. Por tanto, los adolescentes empiezan a establecer relaciones en las que el sexo desempeña una función central. En gran medida, los adolescentes se ven en función de las normas culturales del tiempo y el lugar que les tocó vivir. De ahí la gran variación de su comportamiento sexual. Durante la etapa de la adolescencia existe la capacidad que aumenta la conciencia de la persona, su juicio, su imaginación, e intuición (Craig y Baucum, 2009).

Neinstein (1991) menciona que hay tres etapas dentro de la adolescencia: la primera adolescencia desde los 10 a los 14 años, la adolescencia media desde los 15 a 17 años y la adolescencia tardía desde los 18 hasta los 21 años. En la etapa de la adolescencia se muestra más interés por actividades compartidas con los amigos en vez de pasar tiempo con sus padres, a diferencia de los niños e incluso llegan a escuchar más los consejos de sus amigos que de sus padres.

El Ministerio de Salud Pública (1999) refiere que el tránsito entre ser niño y la edad adulta es diferenciada en cambios no solo físicos, sino también con el status social, comprendida esta por una gran cantidad de creencias y ritos llevadas a cabo por los mismos adolescentes, que permiten diferenciar socialmente la adolescencia de la niñez o la adultez.

Además Crabay (2007) mencionó a la adolescencia como el periodo que se caracteriza por crisis y duelos o también la edad de las carencias, destacando así la presencia de cambios corporales sociales y mentales.

También considerada como una de las etapas más importantes del ser humano representando un momento trágico en la vida “El fin de la ingenuidad”, en esta etapa se da la resignación y alternativa donde el sujeto tiene la opción de hacer cambios en su personalidad (Kancyper, 2007).

Es, entonces, un proceso biopsicosocial caracterizado por el periodo de vida entre los 10 a 19 años considerando también que las adolescentes tienen un proceso de desarrollo biológico y por ende psicológico y social previo en alrededor de un año y medio con respecto al adolescente varón (Zubarew, Romero y Poblete, 2002).

3.2.2 Características Físicas.

Sánchez y González (2004) refieren que el adolescente presenta cambios significativos en cuanto al peso, la talla y diámetro torácico, su esqueleto es irregular, ocurriendo un acelerado crecimiento en la columna vertebral, de la pelvis y de las extremidades. En esta etapa, también aparecen el desarrollo de los órganos sexuales, aumento de energía y una sensibilidad a los flujos patógenos, desajustes en el sistema nervioso como distracción, desajuste en el sueño. La masa del corazón aumenta dos veces y se adelanta el crecimiento de los espacios interiores de las arterias, venas y vasos sanguíneos, aumentando así la presión sanguínea, por lo que aparecen palpitaciones, mareos, dolores de cabeza, fatiga, entre otros.

3.2.3 Características sociales.

Durante la adolescencia se adquieren y practican habilidades sociales más complejas. Por un lado, ellos dejan comportamientos de la niñez, y adoptan comportamientos más críticos y desafiantes respecto a las normas sociales, por otro lado, hay una exigencia de los

adultos quienes exigen comportamientos sociales más elaborados (Zavala, Valadez y Vargas, 2008).

Garaigordobil (2008) menciona que en esta etapa, para el adolescente el grupo es aquel que adquiere más importancia, puesto que las relaciones con los iguales del mismo o distinto sexo le permiten al adolescente nutrir su autoconcepto y formar las bases de las futuras relaciones entre los adultos. La formación de grupos en esta etapa permite al adolescente elaborar ideas y experiencias, la discusión de ideologías y puntos de vista, toma de decisiones que repercutirán en la formación de su identidad y el desarrollo de la amistad y el enamoramiento.

Si bien el grupo de pares contribuye a la definición de intereses, identidad y habilidades sociales, no siempre la influencia de éstos le resulta positiva al adolescente.

3.2.4 Características cognitivas y psicológicas.

Desde el punto de vista cognitivo, se producen grandes cambios intelectuales. La teoría genética de Piaget determina que en la adolescencia, a partir de los doce años, se adquiere y se consolida el pensamiento de carácter abstracto, que es aquel que trabaja con operaciones lógico formal y que permite la resolución de problemas complejos. Este tipo de pensamiento significa capacidad de razonamiento, de formulación de hipótesis, de comprobación sistemática de las mismas, de argumentación, reflexión, análisis y exploración de las variables que intervienen en los fenómenos, lo que implica una serie de cambios de la estructura psicológica, como el descubrimiento de la propia identidad, ambivalencia entre infancia y madurez, descubrimiento de sí mismo con rasgos de adulto y rasgos de niño, máscaras como agresividad, rebeldía para disimular la inseguridad, necesidad de llamar la atención, como manifestación del descubrimiento de su propia realidad. Quiere decir a todo el mundo “yo soy yo” (Alvarez, 2010).

La mayoría de los comportamientos de los adolescentes obedecen a una razón: saber cuáles son los límites de los adultos, por eso los someten a prueba haciendo cosas disparatadas.

3.2.5 Características emocionales.

Mitchell (2014) refiere que todos los cambios que ocurren en el cuerpo y en el cerebro de un adolescente pueden ser una tensión emocional para los mismos. Se sienten incómodos con sus cuerpos, acomplejados por su aspecto y se sienten incomprendidos. Las habilidades sociales y emocionales los dirigen a aprender a comunicarse, a conectar con otros, a resolver conflictos y a enfrentarse a las dificultades. Estas habilidades otorgan a los niños la seguridad que necesitan para lograr objetivos y la habilidad para perseverar ante las dificultades que impone la vida.

También menciona que durante esta etapa, el fortalecimiento de los vínculos afectivos es trascendental en virtud de que empiezan a darse conflictos por los cambios físicos e intelectuales que están viviendo los adolescentes; los deseos de independencia y autonomía; el cuestionamiento que realizan a la rigidez de los roles de género, y las diferentes problemáticas familiares, por lo tanto, este tipo de vínculo que inician los adolescentes y la forma en que lo establecen, tienen que ver con el reconocimiento, la aceptación y la pertenencia familiar, ya que se pueden presentar inestabilidad de los estados de ánimo (Mitchell, 2014).

3.3 Definición de términos.

3.3.2 Adolescencia.

Consuegra (2004) definió la asertividad como la etapa del desarrollo que oscila entre la niñez y adultez, la cual se caracteriza por cambios biológicos y psicológicos, dentro de los que se considera la edad de 12 años como su comienzo y un aproximado de 20 años como su final.

3.3.4 Comunicación.

Proceso complejo en el que dos o más personas se relacionan y, a través de un intercambio de mensajes con códigos similares, tratan de comprenderse e influirse de forma que sus objetivos sean aceptados de forma prevista, utilizando un canal que actúa de soporte en la transmisión de la información (Vander, 2005).

3.3.5 Convivencia escolar.

Es la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes (Peiró, 2012).

3.3.6 Estudiante.

Moreno (1998) lo define como aquella persona que cursa estudios en un centro educativo, especialmente de enseñanza media o superior que estudia como su ocupación principal.

Capítulo III: Materiales y Métodos

1. Método de la Investigación

El diseño de la investigación es no experimental, ya que no se manipularan las variables de estudio. Es de corte transversal pues se recolectó los datos en un momento determinado y de alcance descriptivo-comparativo debido a que se busca encontrar diferencias entre estudiantes de dos instituciones educativas (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

2. Hipótesis de la Investigación

2.1 Hipótesis general.

Existen diferencias significativas en el nivel de asertividad en estudiantes de secundaria entre instituciones educativas públicas y privadas de Lima Este, 2015.

2.2 Hipótesis específicas.

Existen diferencias significativas en el nivel de autoasertividad en estudiantes de secundaria entre instituciones educativas públicas y privadas de Lima Este, 2015.

Existen diferencias significativas en el nivel de heteroasertividad en estudiantes de secundaria entre instituciones educativas públicas y privadas de Lima Este, 2015.

3. Variable de la investigación

3.1 Identificación de las variables.

3.1.1 Asertividad.

Es la cualidad que define aquella clase de interacciones sociales que constituye un acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno mismo y de aquellas personas con quienes se desarrollan la interacción (García y Magáz, 1992).

3.1.1.1 Autoasertividad.

Es el grado de respeto en uno mismo de los derechos asertivos básicos (García y Magáz, 1992).

3.1.1.2 Heteroasertividad.

Es el grado de respeto en los demás de los derechos asertivos básicos (García y Magáz, 1992).

3.2 Operacionalización de la variable.

3.2.1 Matriz de consistencia.

Variable	Definición de la Variable	Dimensiones	Definición conceptual	Ítems
Asertividad	Es la cualidad que define aquella clase de interacciones sociales que constituye un acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno mismo y de aquellas personas con quienes se desarrollan la interacción	Auto Asertividad	Es el grado de respeto en uno mismo de los derechos asertivos básicos	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 20, 10, 11, 12, 6, 13, 14, 15, 7, 18, 19.
		Hetero Asertividad	Es el grado de respeto en los demás de los derechos asertivos básicos.	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35.

4. Delimitación geográfica y temporal

La presente investigación se realizó en Lima, en el distrito de Lurigancho Chosica, en la Institución Educativa Privada El Buen Pastor y la Institución Educativa Pública Ramón Castilla, ambas instituciones cuentan con niveles de inicial, primaria y secundaria respectivamente. La recolección de datos comenzó en el mes de abril y se extendió hasta fines de mayo del año 2015.

5. Población y muestra

El grupo de participantes se conformó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Los participantes estuvieron conformados por 168 estudiantes de ambos sexos del 3ro, 4to y 5to año del nivel secundario de dos instituciones educativas de Lima Este cuyas edades oscilan entre los 13 y 17 años.

5.1 Criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión

- Estudiantes que hayan aceptado el consentimiento informado.
- Estudiantes que estén matriculados en el centro educativo.
- Estudiantes cuyas edades oscilen entre 13 y 17 años,
- Estudiantes que cursen el 3ero, 4to y 5to año del nivel secundario.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que marcan al azar de manera deliberada.
- Estudiantes que dejen sus datos sociodemográficos incompletos.
- Más del 10% de preguntas omitidas por los estudiantes.

5.2 Características de la muestra.

En la tabla 1 se puede observar, en cuanto a la edad de los participantes, que la mayor cantidad de evaluados oscilan entre 14 y 15 años, con 70%. Asimismo, en cuanto al género, la muestra en su mayoría está conformada por damas 58%. Con respecto al grado de estudios, los alumnos de 3er grado presentan un mayor porcentaje (35.7), seguido de aquellos que cursan el 5to grado de secundaria. Finalmente la mayoría de los alumnos 51% pertenecen a la institución Ramón Castilla y el 49% son de El Buen Pastor.

Tabla 1.
Variables sociodemográficas de los participantes.

Variabes		n	%
Edad	13	21	12.5
	14	58	34.5
	15	53	31.5
	16	33	19.6
	17	3	1.8
Género	Masculino	70	42
	Femenino	98	58
Grado	3ero	60	35.7
	4to	50	29.8
	5to	58	34.5
Colegio	Buen Pastor	83	49
	Ramón Castilla	85	51

6. Técnica e instrumentos de recolección de datos

6.1 Autoinforme de la conducta asertiva (ADCA - 1)

El instrumento empleado fue el Autoinforme de la Conducta Asertiva (ADCA-1), construido por García y Magáz (1992). Es un instrumento aplicable de manera individual o colectiva dirigida a personas a partir de los doce años. La duración de la aplicación es de aproximadamente 20 minutos. Está formado por dos sub-pruebas con opciones de respuesta dicotómica.

La primera sub-prueba, tiene 20 elementos, mediante los cuales se evalúa una variable que se ha denominado "auto-asertividad" (AA), o grado en que una persona se concede a sí misma los derechos asertivos básicos.

La segunda sub-prueba la forman 15 elementos, que permiten evaluar la asertividad dirigida a los demás: "heteroasertividad" (HA), es decir, el grado en que una persona considera que los demás tienen los derechos asertivos básicos.

Según el manual, para analizar la fiabilidad test-retest se procedió a calcular el coeficiente de correlación de Pearson cuyos resultados fueron de 0,90 para auto-asertividad, y 0,85 para

heteroasertividad. Por otra parte, se calculó la consistencia interna de la batería por medio de la correlación entre las dos mitades de cada subprueba, obteniéndose un coeficiente de 0,91 en auto-asertividad, y de 0,82 en heteroasertividad.

6.2 Proceso de recolección de datos.

Para la recolección de datos, se emitió una carta de autorización en coordinación con la Facultad de Ciencias de la Salud, la cual fue entregada personalmente a directores de los centros educativos mencionados anteriormente, para obtener el permiso físico de los centros educativos y aplicar las pruebas correspondientes, en los grados ya mencionados. Aplicándolas en las aulas nombradas por el director académico de secundaria, procediendo en horarios de clase, del 27 al 30 de abril del 2015.

6.3 Procesamiento y análisis de datos.

Se construyó la base de datos y se procedió a los análisis estadísticos; para lo cual se utilizó el estadístico SPSS versión 22.0. y se extrajeron las tablas descriptivas, mediante los estadísticos descriptivos y análisis de frecuencia. Asimismo, para obtener los resultados de la comparación de grupos se empleó la *t* de student para muestras independientes.

Capítulo IV: Resultados y Discusión

1. Resultados

1.1 Niveles de asertividad.

En la tabla 2 se observa que los estudiantes de ambas instituciones presentan el mismo porcentaje (42.6%) de nivel alto y bajo en la dimensión heteroasertividad lo que da a entender que la mayoría de adolescentes se encuentran en los extremos ya sea de un mal o buen nivel en el respeto de los derechos asertivos básicos hacia los demás pero no en niveles medios; por otro lado, se halló que los alumnos puntuaron bajo en autoasertividad con un porcentaje de 47.5%, esto indica que existe un mayor porcentaje que indica que no se respetan los derechos asertivos básicos en uno mismo.

Tabla 2
Niveles de asertividad en estudiantes de secundaria

Asertividad	Bajo		Moderado		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Hetero asertividad	69	42.6	24	14.8	69	42.6
Auto asertividad	77	47.5	24	14.8	61	37.7

1.2 Niveles de asertividad según datos sociodemográficos.

En la tabla 3 al comparar las variables autoasertividad y la heteroasertividad respecto a los varones se observa un mismo porcentaje (45,5%) pero ubicándose en diferentes niveles; indicando niveles bajos en la primera variable y altos en la segunda. Lo que evidencia que poseen mejores relaciones asertivas con los demás que consigo mismos. Sin embargo las mujeres presentan un déficit en ambas dimensiones, con un 49% en autoasertividad y 45,8% en hetero asertividad, evidenciándose que existen dificultades en las relaciones asertivas con los demás y con uno mismo. Con respecto a las edades, los alumnos entre 13 y 15 años de

edad poseen nivel bajo en autoasertividad (48,4%) y un nivel alto en hetero asertividad (42,9%).

Tabla 3
Niveles de asertividad según datos sociodemográficos en estudiantes de secundaria.

Asertividad	Género				Edad			
	Varón		Mujer		13 - 15		16 - 17	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Auto asertividad								
Bajo	30	45,5	47	49,0	61	48,4	16	44,4
Moderado	12	18,2	12	12,5	20	15,9	4	11,1
Alto	24	36,4	37	38,5	45	35,7	16	44,4
Hetero asertividad								
Bajo	25	37,9	44	45,8	53	42,1	16	44,4
Moderado	11	16,7	13	13,5	19	15,1	5	13,9
Alto	30	45,5	39	40,6	54	42,9	15	41,7

1.3 Prueba de normalidad.

En la tabla 4 se observa que las dimensiones de heteroasertividad y autoasertividad, que los resultados de K-S son iguales entre ellos, lo mismo que se puede observar en el valor P. En este sentido se infiere que los niveles de asertividad y sus dimensiones presentan una distribución normal.

Tabla 4
Prueba de normalidad.

Asertividad	Media	D.E	K-S	P
Hetero asertividad	40.07	8.625	0.054	,200
Auto asertividad	58.63	9.859	0.054	,200

1.4 Análisis comparativo

Según los resultados observados en la tabla 5, no se encontraron diferencias significativas de autoasertividad en función a la media de ambos grupos del colegio Buen Pastor ($t = -,162$ $gl = 160$, $p > 0.05$) y Ramón Castilla ($t = -,162$, $gl = 159,8$, $p > 0.05$). Por lo cual se interpreta que existe homogeneidad en ambas muestras.

Tabla 5
Comparación de medias en la asertividad.

Auto asertividad	n	Media	DS	T	gl	P
Buen Pastor	83	46,63	30,72	-,162	160	,871
Ramón Castilla	79	47,41	30,26	-,162	159,8	,871

Respecto a la tabla 6, los resultados muestran que existe homogeneidad entre los grupos estudiados, puesto que no se encontraron diferencias significativas de hetero asertividad en relación de la media del colegio Buen Pastor ($t = -,384$, $gl = 160$, $p > 0.05$) y Ramón Castilla ($t = -,383$, $gl = 159,10$, $p > 0.05$).

Tabla 6
Comparación de medias en la hetero asertividad.

Hetero asertividad	n	Media	DS	T	Gl	P
Buen Pastor	83	48,49	31,91	-,384	160	,702
Ramón Castilla	79	50,44	32,74	-,383	159,10	,702

2. Discusión

En esta investigación se detalla la comparación de los niveles de asertividad en un contexto educativo de Lima, realizado en estudiantes del nivel secundario que cursan los grados de 3ero, 4to y 5to pertenecientes a la institución educativa privada El Buen Pastor y la institución educativa pública Ramón Castilla. Asimismo se han considerado los aspectos sociodemográficos que detallan los resultados.

Referente a la hipótesis general, no se hallaron diferencias significativas respecto al nivel de asertividad al comparar ambos grupos. Esto difiere de los datos encontrados por Tijerina (2005), quien identificó en su estudio que los alumnos de escuelas privadas fueron más eficaces respecto a asertividad en comparación de aquellos pertenecientes a escuelas públicas, debido a su contexto social vivencial. En tal sentido, Güell (2005) refiere que la influencia del ambiente y demás factores socializadores son edificantes para un adecuado nivel de

asertividad. Sin embargo al contextualizar la investigación respecto a la realidad peruana se encuentra que según el Instituto Integración (2015) no todos los colegios privados cumplen los estándares de calidad los cuales en considerables oportunidades son superados por instituciones públicas. Por lo cual se entiende que son mínimas las diferencias entre colegios estatales y particulares ya que Perú tras la ley de “Inversión Privada en la Educación” que permite la creación de escuelas privadas ha crecido desbordantemente respecto al número de instituciones privadas lo que ocasiona la poca fiscalización de la calidad educativa de dichas (Condori, 2013). Además al contrastar las investigaciones en otras realidades con los resultados de esta, se observa que las características de la muestra no cumplen con las diferencias sociales, económicas, culturales y de ubicación geográfica que les permita evidenciar dos grupos disímiles.

Respondiendo a las hipótesis específicas, no se hallaron diferencias significativas respecto al nivel de auto asertividad en relación a los dos centros educativos; lo que significa que los alumnos de ambas instituciones educativas presentan niveles bajos de esta dimensión, indicando que no son sinceros con sus sentimientos y no respetan sus valores, gustos, deseos y preferencias (García y Magáz,1992). Al respecto Redorta, Obiols y Bisquerra (2006) detalla que las personas con bajos niveles de autoasertividad no demuestran un respeto hacia la propia integridad, decisiones, expresión de sentimientos, emociones y creencias en forma directa, honesta y apropiada. En este estudio se observó que los alumnos de ambas instituciones no presentan la facilidad de hacer respetar sus derechos y solicitar ser tratados con dignidad y respeto, cambiar de opinión, ser independientes, a tener opiniones y expresarlas, a sentirse a gusto con uno mismo, a tener necesidades propias y respetarlas entre otras, manteniendo un modelo de conducta pasiva (Güell 2005).

En la dimensión heteroasertividad tampoco se hallaron diferencias significativas entre las instituciones por lo que se infiere que entre los adolescentes de ambas instituciones no existen

diferencias respecto a las conductas asertivas hacia los demás. Demostrando que ambos grupos obtienen un buen porcentaje en niveles bajos y altos de heteroasertividad, lo que indica que buena parte de los y las estudiantes se encuentran en los extremos de la clasificación de los niveles y un disminuido grupo se encuentra en niveles medios. Lo que da a entender que un grupo de los adolescentes se caracteriza por la falta de respeto a la expresión sincera y cordial de los sentimientos, falta de valores, gustos, deseos o preferencias de los demás, sin poder mantener un estado permanente de conducta asertiva dentro del aula, déficit en las relaciones entre compañeros (Güell 2005). Así también Serrano e Iborra (2005) encuentran que muchos de los adolescentes no practican la conducta asertiva con sus contemporáneos, es decir, no expresan su opinión de manera adecuada, sino lo hacen con insultos, etiquetando con apodos a sus compañeros, hablando mal de ellos, generando así un ambiente cargado de mal humor dentro del aula, dificultando el aprendizaje de los alumnos y un déficit de habilidades sociales en ellos. Mientras que el otro grupo si logra practicar conductas asertivas hacia los demás. Esto es explicado por García y Magáz, quienes muestran que los adolescentes evidencian adecuados actos de respeto a la expresión sincera y armoniosa de sentimientos, gustos, valores y deseos o preferencias de los demás como resultado del estilo de crianza, el nivel de educación y los valores impartidos (citado por Rodríguez y Noe, 2017).

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

1. Conclusiones

De acuerdo a los datos y resultados presentados en esta investigación sobre los niveles de asertividad en estudiantes de 3ero, 4to y 5to de secundaria de una institución pública y una privada, se arriba a las siguientes conclusiones:

- No se encontraron diferencias significativas en el nivel de asertividad en estudiantes de secundaria entre una Institución Educativa Pública y Privada de Lima Este, 2015.
- No se encontraron diferencias significativas en el nivel de autoasertividad en estudiantes de secundaria entre una Institución Educativa Pública y Privada de Lima Este, 2015.
- No se encontraron diferencias significativas en el nivel de heteroasertividad en estudiantes de secundaria entre una Institución Educativa Pública y Privada de Lima Este, 2015.

2. Recomendaciones

Al finalizar la presente investigación se hacen las siguientes recomendaciones:

- Motivar a los estudiantes a la práctica de la conducta asertiva para favorecer sus relaciones interpersonales.
- Implementar a los estudiantes en talleres y programas que brinden información y ayuden al desarrollo de la conducta asertiva, (Autoasertividad y heteroasertividad).

- Motivar a los docentes a la práctica de una conducta asertiva mediante capacitaciones y talleres vivenciales, que permita reflejar hacia sus estudiantes el aprendizaje adquirido.
- Capacitar a los padres de familia de los adolescentes para que puedan brindar orientación a sus hijos y ser modelos de conducta asertiva.
- Realizar la investigación en poblaciones con mayor diferencia en cuanto a las características socio económicas y ubicación geográfica.

Referencias

- Álvarez, A. (2010). *Características del desarrollo psicológico de los adolescentes*. Recuperado de: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_28/JUANA_MARIA_ALVAREZ_JIMENEZ_01.pdf
- Anguiano, A. (2009). *Comunicación asertiva*. México: Portales. Recuperado de: <http://www.infosol.com.mx/espacio/cont/trinchera/comase.html>
- Arnao, J. (2005). *Guía para el facilitador de grupos adolescentes*. Portugal: Devida
- Aulicio, A., y Revellino, M. (2010). *Relación entre autoeficacia, autoestima, asertividad, y rendimiento académico*. (Tesis de Maestría, Universidad San Sebastián). Recuperado de: <http://www.tecnovet.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewFile/17775/18555>
- Becerra, S. (2009). *Acoso escolar (bullying) en lima metropolitana*. Recuperado de: [http://observatorioperu.com/bullying%20peru/ACOSO%20ESCOLAR%20\(%20BULLYING\)%20EN%20LIMA%20METROPOLITANA.pdf](http://observatorioperu.com/bullying%20peru/ACOSO%20ESCOLAR%20(%20BULLYING)%20EN%20LIMA%20METROPOLITANA.pdf)
- Calvo, M., y Rojas, C. (2009). *Networking: El uso práctico de las redes sociales*. Madrid: Esic
- Clemente, M., y Núñez, J. (1997). *Psicología Jurídica Penitenciaria II*. Madrid: Fundación Universidad Empresa.
- Condori, Z. (2013). Colegio privado versus nacionales. Recuperado de <https://diariocorreo.pe/ciudad/colegios-privados-versus-nacionales-71949/>
- Consuegra, A. (2004). *Diccionario de psicología*. Colombia: Ecoe.
- Crabay, M. (2007). *Adolescencias y juventudes*. Argentina: Brujas.
- Craig, G., y Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson.

- Da Dalt, E., y Difabio, H. (2002). *Relación entre asertividad y estilos educativos familiares*. Redalyc, (19), 119-140. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/180/18019201.pdf>
- Domínguez, J., López, A. y Álvarez, E. (2015). Implicación de variables sociales y educativas en la conducta asertiva. *Aula Abierta*, 43, 26-31. doi: 10.1016/j.aula.2014.05.004
- Flores, M. (2002). Asertividad: una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*. 221, 34-47. Recuperado de <http://www.cirsociales.uady.mx/revUADY/pdf/221/ru2214.pdf>
- Gaeta, J., y Galvanovskis, A. (2009). *Asertividad: un análisis teórico empírico*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf>
- Gaeta, L., y Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 4(2), 403-425. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf>
- Garaigordobil, M. (2008). *Intervención psicológica con adolescentes: un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide.
- García, E., y Magáz, A. (1992). *Ratones, dragones y seres humanos auténticos*. Madrid: CEPE
- Garrido, E., Ortega, N., y García, R. (2009). *Evaluación de la asertividad en estudiantes universitarios con bajo rendimiento académico*. Recuperado de http://www.uaeh.edu.mx/investigacion/icsa/LI_ProcCogn/Ruben_Cruz/9.pdf
- Güell, M. (2005). *¿Por qué he dicho blanco si quería decir negro?* Barcelona: Graó.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006) *Metodología de la investigación*. Recuperado de: <http://propais.org.co/biblioteca/inteligencia/metodologia-investigacion.pdf>

- Hoyos, L. (2013). *Cooperación, solidaridad y egoísmo racional. Acerca de la relación entre moralidad y racionalidad*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.7440/res46.2013.03>
- Instituto Integración. (2015). Una medida para elegir la escuela en el Perú. Recuperado de https://es.scribd.com/document/259192850/Informe-de-Educacion-II-2015-Final#fullscreen&from_embed
- Iregui, A., Melo L., y Ramos, J. (2006). *Evaluación y análisis de eficiencia de la educación en Colombia*. Recuperado de: <http://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra381.pdf>
- Jadue, G. (1999). *Hacia una mayor permanencia en el sistema escolar de los niños en riesgo de bajo rendimiento y de deserción*. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807051999000100005&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Kancyper, L. (2007). *Adolescencia: el fin de la ingenuidad*. Argentina: Lumen.
- Lacunza, A. (2007). *Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia*. Recuperado de: http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/psico10/10Psico_13.pdf
- Lescano, F. (2001). *Convivencia escolar: un enfoque práctico*. Recuperado de: http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblinter/CCOO_Convivencia.pdf
- Londoño, C. (2005). *Habilidades de gestión para la secretaria eficaz*. España: Fundación Confemetal.
- Mendoza, S. (2008). *Asertividad escolar en alumnos de la licenciatura en psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional*. (Tesis para optar el título de licenciatura). Recuperado de: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/25172.pdf>
- Ministerio de Salud Pública. (1999). *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la Salud del Adolescente*. Cuba: MINSAP.

- Mitchell, D. (2014). *La educación social y emocional y la pedagogía Waldorf*.
- Moreno, C. (1998). *El reto de ser estudiante*. España: Progreso.
- Neinstein, L. (1991). *Salud del Adolescente*. Barcelona: JR Prous Editores.
- Pari, R. (2006). *Asertividad, necesidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes del VII y VIII ciclo de la E.A.P. de Comunicación Social e Ingeniería de Sistemas de la UNMSM*. Recuperado de http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2006/pari_rm/pdf/pari_rm-TH.5.pdf
- Peiró, S. (2012). *Convivencia en educación: Problemas y soluciones*. España: Guada
- Puchol, L. (2010). *El libro de las habilidades directivas*. México: Díaz de Santos.
- Puente, A. (2003). *Cognición y aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Quispe, G., Alaña, W., Torrealva, J. y Horna, E. (2002). *Camino se hace al andar*. Lima: Imprenta Unión. Recuperado de: <http://www.waldorf-resources.org/es/art/anzeige-spanisch/archive/2014/02/01/article/social-emotional-education-and-waldorf-education/b8d000c341e5687b4577ca2320651792/>
- Redorta, J., Obiols, M., y Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Reyes, Y. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM*. Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes_T_Y/cap4.pdf
- Rodríguez, D. y Noe, H. (2017). Acoso escolar y asertividad en institución educativa nacional de secundaria de Chimbote Perú. *Revista de investigación altoandina*, 19 (2). 179 – 186. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2313-29572017000200007&script=sci_abstract

- Rodríguez, V., y Romero, D. (2011). *La asertividad como factor asociado a las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales en estudiantes de 12 años*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana). Recuperado de <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/1431/1/RodriguezEspinosaVanessa2011.pdf>
- Salas, J. (2009). Asertividad en estudiantes de la Universidad Católica Santa María. *Revista de psicología*, (6), 19-32. Recuperado de http://www.ucsm.edu.pe/catolica/images/stories/ppsicologia/Revista_6.pdf
- Sánchez, M., y González, M. (2004). *Psicología General y del Desarrollo*. Editorial: Deportes.
- Serrano, A., y Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Recuperado de http://www.elpais.com/elpaismedia/ultimahora/media/200509/29/sociedad/20050929elpusoc_1_Pes_PDF.pdf
- Swenson, L. (1984) *Teorías del Aprendizaje, Perspectivas tradicionales y desarrollos contemporáneos*. Estados Unidos: Wadsworth.
- Tijerina, M. (2005). *Autoeficacia, asertividad y consumo de tabaco y alcohol en estudiantes de secundaria de una institución pública y una privada del área metropolitana de Monterrey*. (Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León). Recuperado de <http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020151776.PDF>
- Torres, T. *El tratamiento educativo de la violencia en la educación infantil*. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/12678/1/T32835.pdf>
- Van Pelt, N. (2004). *Como formar hijos vencedores*. Florida: Asociación casa editora sudamericana.
- Vander, C. (2005). *El libro de las habilidades de comunicación*. España: Díaz de Santos.
- Vigotsky, L. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. Cuba: Editora revolucionaria.

- White, E. (2012). *Conflicto de los siglos*. Florida: ACES.
- White, E. (2010). *Mente carácter y personalidad*. Buenos Aires: ACES.
- White, E. (2012). *La educación cristiana*. Buenos Aires: ACES.
- Zaldivar, D. (1994). Entrenamiento asertivo, aprendizaje social y entrenamiento en habilidades sociales. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v11n2-3/01.pdf>
- Zambrano, G. (2011). Inteligencia emocional y rendimiento Académico en historia, geografía y Economía en alumnos del segundo de Secundaria de una institución educativa del Callao. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2011_Zambrano_Inteligencia-emocional-y-rendimiento-acad%C3%A9mico-en-Historia-Geograf%C3%ADa-y-Econom%C3%ADa-en-alumnos-de-segundo-de-secundaria-de-una-insti.pdf
- Zavala, M., Valadez, M., y Vargas, M. (2008). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 6 (2), 319-338. Recuperado de: www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_271.pdf
- Zubarew, T Romero, M., y Poblete, F. (2002). *Adolescencia: promoción, prevención y atención de salud*. Chile: Ediciones universidad católica de Chile.