**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO**

****

**Facultad de Psicología**

**AUTOESTIMA Y ASERTIVIDAD EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MATARA.**

**Bachilleres:**

**Huamán Segura, Mónica de los Milagros**

**Sánchez Sánchez, Liz Carmin**

**Asesora:**

**Mg. Lucía Milagros Esaine Suárez**

**Cajamarca – Perú**

**Junio, 2018**

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO**

****

**Facultad de Psicología**

**AUTOESTIMA Y ASERTIVIDAD EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MATARA.**

Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para el Título Profesional de Licenciado en Psicología

**Bachilleres:**

**Huamán Segura, Mónica de los Milagros**

**Sánchez Sánchez, Liz Carmin**

**Asesora:**

**Mg. Lucía Milagros Esaine Suárez**

**Cajamarca – Perú**

**Junio, 2018**

COPYRIGHT © by

MÓNICA DE LOS MILAGROS HUAMÁN SEGURA

LIZ CARMIN SÁNCHEZ SÁNCHEZ

Todos los derechos reservados

**DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y NO PLAGIO**

Por el presente documento, las alumnas de la Faculta de Psicología:

Mónica de los Milagros Huamán Segura y Liz Carmín Sánchez Sánchez, quienes han elaborado la tesis denominada: **AUTOESTIMA Y** **ASERTIVIDAD EN ADOLESCENTES DE UNA ISNTITUCIÓN EDUCATIVA DE MATARA**, como medio para optar el título profesional de Licenciada en psicología otorgado por la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

Declaramos, bajo juramento, que el presente trabajo de tesis ha sido elaborado por nuestra persona y en el mismo no existe plagio de ninguna naturaleza, en especial copia de otro trabajo de tesis o similar presentado por cualquier persona ante cualquier instituto educativo o no.

Dejamos expresa constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo, por lo que no hemos asumido como nuestras las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos o de Internet.

Asimismo, asumimos la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento y somos conscientes que este compromiso de fidelidad de la tesis tiene connotaciones éticas, pero también de carácter legal.

En caso de incumplimiento de esta declaración, nos sometemos a lo dispuesto en las normas académicas de la Facultad de Psicología y de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

 Cajamarca, Junio del 2018

 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Mónica de los Milagros Huamán Segura Liz Carmín Sánchez Sánchez

 DNI: 70207894 DNI: 48129606

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**APROBACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL**

**AUTOESTIMA Y ASERTIVIDAD EN ADOLESCENTES DE UNA ISNTITUCIÓN EDUCATIVA DE MATARA**

**PRESIDENTE : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**SECRETARIO : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**VOCAL : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**ASESOR : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

A:

Dios, nuestros padres y amigos por el apoyo incondicional y la fortaleza impuesta para lograr nuestros objetivos propuestos desde un primer momento.

#

# AGRADECIMIENTO

* De lo profundo de nuestros corazones agradecemos a Dios, nuestros padres, hermanos, amigos y maestros, ya que sin su ayuda y apoyo no hubiese sido posible alcanzar este sueño de desarrollo personal y profesional.
* Conocedoras de la fe y de su amor autentico, dedicamos este proyecto a Dios por darnos la sabiduría, de no errar en los momentos difíciles de nuestras vidas.
* A todos los padres, maestros y adolescentes de la Institución Educativa Gonzalo Pacífico Cabrera Bardales - Matara, que con su colaboración; se hizo posible esta investigación.
* A nuestros padres por darnos su amor y apoyo incondicional.
* A nuestros maestros por ser nuestros guías y un modelo a seguir.
* A nuestra asesora Lucía Esaine Suárez, por su dedicación y orientación para el desarrollo eficaz de nuestro trabajo.
* Y a la UPAGU por su acogida durante estos años, ser nuestro claustro donde se nos impartió conocimientos para nuestra formación profesional.

# RESUMEN

El propósito del presente estudio fue determinar la relación que existe entre la autoestima y la asertividad de los adolescentes de una I.E. de Matara, donde participaron 190 adolescentes cuya muestra se determinó con la fórmula estadística para universos finitos. Los participantes fueron varones y mujeres de 3°, 4° y 5° de secundaria pertenecientes al distrito de Matara, Cajamarca, Perú.

La Autoestima se evaluó con Escala de Cooper Smith, que consta de 58 ítems, la asertividad se evaluó con Escala Multidimensional de Asertividad (E.M.A.), que consta de 45 ítems. Es un estudio empírico de tipo no experimental donde se utilizó una estrategia asociativa, de diseño correlacional simple. Los datos encontrados se procesaron mediante el programa de cálculo Excel y el programa estadístico informático SPSS versión 23. Se utilizaron análisis de frecuencias, análisis de porcentajes y correlaciones de Pearson.

Los resultados arrojaron que existe una correlación significativa positiva entre la autoestima y la asertividad. Además que la correlación es negativa entre la autoestima y asertividad indirecta, al igual que en la autoestima y la no asertividad. Así también muestran que la autoestima general de los participantes es de nivel promedio alto en un 63,5%, nivel alto en 25, 1% y un 11,4%, nivel promedio bajo, las dimensiones de la asertividad muestran que el 55,7% mostró asertividad indirecta, mientras que el 44,3% mostró no asertividad. Además, se observa que hay una relación significativa entre la autoestima general y los estilos de asertividad vinculadas a la adolescencia.

Palabras clave: Autoestima, Asertividad, Adolescentes, Cajamarca.

# ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the relationship between the self-esteem and assertiveness of the adolescents of an I. E. of Matara, where 190 adolescents participated whose sample was determined with the statistical formula for finite universes.

The participants were male and female students of 3rd, 4th and 5th grades of secondary school belonging to the district of Matara, Cajamarca, Peru.

Self-esteem was evaluated with the Cooper Smith Scale, which consists of 58 items; assertiveness was evaluated with the Multidimensional Assertiveness Scale (M.A.S.), which consists of 45 items. It is an empirical study of non-experimental type where an associative strategy, simple correlational design was used. The data found were processed using the Excel calculation program and the SPSS statistical software program, version 23. Frequency analysis, percentage analysis and Pearson correlations were used.

The results showed that there is a significant positive correlation between self-esteem and assertiveness. In addition, the correlation is negative between self-esteem and indirect assertiveness, as well as self-esteem and non-assertiveness. They also show that the general self-esteem of the participants is of high average level in 63.5%, high level in 25, 1% and 11.4%, low average level, the dimensions of assertiveness show that 55, 7% showed indirect assertiveness, while 44.3% showed non-assertiveness. In addition, it is observed that there is a significant relationship between general self-esteem and assertiveness styles linked to adolescence.

Keywords: Self-esteem, Assertiveness, Adolescents, Cajamarca.

ÍNDICE

[AGRADECIMIENTO vii](#_Toc515967812)

[RESUMEN viii](#_Toc515967813)

[ABSTRACT ix](#_Toc515967814)

[ÍNDICE x](#_Toc515967815)

[LISTA DE TABLAS xi](#_Toc515967816)

[LISTA DE GRÁFICOS Y FIGURAS xii](#_Toc515967817)

[INTRODUCCIÓN xiv](#_Toc515967818)

[1. CAPÍTULO I 1](#_Toc515967819)

[EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN 1](#_Toc515967820)

[**1.1.** **Planteamiento del problema** 2](#_Toc515967821)

[**1.2.** **Formulación del problema** 4](#_Toc515967822)

[**1.3.** **Objetivos** 4](#_Toc515967823)

[**1.4.** **Justificación e importancia** 5](#_Toc515967824)

[2. CAPÍTULO II 6](#_Toc515967825)

[MARCO TEÓRICO 6](#_Toc515967826)

[**2.1.** **Antecedentes de investigación** 7](#_Toc515967827)

[**2.2.** **Bases teóricas:** 12](#_Toc515967828)

[**2.2.1.** **Adolescencia** 13](#_Toc515967829)

[**2.2.2.** **Autoestima** 15](#_Toc515967830)

[**2.2.3.** **Asertividad** 17](#_Toc515967831)

[**2.2.4.** **Autoestima y asertividad en adolescentes** 18](#_Toc515967832)

[**2.3.** **Definición de términos** 19](#_Toc515967833)

[**2.3.1.** **Adolescencia** 19](#_Toc515967834)

[**2.3.2.** **Autoestima**. 20](#_Toc515967835)

[**2.3.3.** **Asertividad** 20](#_Toc515967836)

[**2.4.** **Hipótesis de investigación** 20](#_Toc515967837)

[**2.5.** **Definición operacional de variables** 21](#_Toc515967838)

[3. CAPÍTULO III 22](#_Toc515967839)

[MÉTODO DE INVESTIGACIÓN 22](#_Toc515967840)

[**3.1.** **Tipo de investigación** 23](#_Toc515967841)

[**3.2.** **Diseño de investigación** 23](#_Toc515967842)

[**3.3.** **Población, muestra y unidad de análisis** 23](#_Toc515967843)

[**3.3.1.** **La población:** 23](#_Toc515967844)

[**3.3.2.** **La muestra:** 24](#_Toc515967845)

[**3.3.3.** **Unidad de análisis:** 25](#_Toc515967846)

[**3.3.4.** **Criterios de Inclusión, Exclusión y Eliminación:** 25](#_Toc515967847)

[**3.4.** **Instrumento de recolección de datos** 26](#_Toc515967848)

[**3.4.1.** **Inventario de Coopersmith** 26](#_Toc515967849)

[**3.4.2.** **Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)** 28](#_Toc515967850)

[**3.5.** **Procedimiento de recolección de datos.** 31](#_Toc515967851)

[**3.7.** **Consideraciones éticas** 33](#_Toc515967852)

[4. CAPÍTULO IV 35](#_Toc515967853)

[ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS 35](#_Toc515967854)

[**4.1.** **Análisis de resultados** 36](#_Toc515967855)

[5. CAPÍTULO V. 46](#_Toc515967856)

[CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 46](#_Toc515967857)

[5.1. Conclusiones 47](#_Toc515967858)

[**5.2.** **Recomendaciones** 47](#_Toc515967859)

[REFERENCIAS 49](#_Toc515967860)

[LISTA DE ABREVIACIONES 54](#_Toc515967861)

[GLOSARIO 55](#_Toc515967862)

[ANEXOS 56](#_Toc515967863)

[ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN 58](#_Toc515967864)

[C**ONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN** 59](#_Toc515967865)

[Cuestionario adaptado de la Escala Multidimensional de Asertividad (E.M.A) 60](#_Toc515967866)

Inventario de Autoestima Coopersmith Escolar…………………...…………….82

#

# LISTA DE TABLAS

[Tabla1. Operacionalización de las Variables 21](#_Toc515956911)

[Tabla 2. Proporción de estudiantes separados por grado y edad general. 23](#_Toc515956951)

[*Tabla 3. Proporción de estudiantes separados por sexo.* 24](#_Toc515957050)

[*Tabla 4. Proporción de estudiantes separados por Edad.* 24](#_Toc515957065)

[Tabla 5.Prueba de normalidad 36](#_Toc515957150)

[Tabla 6 Correlacion autoestima y dimensiones de acertividad 36](#_Toc515957165)

[*Tabla 7.*Distribucion de frecuencias y porcentajes de los niveles de autoestima en los estudiantes de 3º y 5º año de educación secundaria de la I.E. de Matara 37](#_Toc515957185)

[Tabla 8.Frecuencia si mismo 38](#_Toc515957205)

[Tabla 9.Frecuencia “social pares” 39](#_Toc515957223)

[Tabla 10.Frecuencia “Hogar Padres” 40](#_Toc515957247)

[Tabla 11.Frecuencia “escuela” 41](#_Toc515957271)

[Tabla 12.Tipo de asertividad 42](#_Toc515957292)

# LISTA DE GRÁFICOS Y FIGURAS

[Figura 1. 37](#_Toc515958182)

[*Figura 2.* 38](#_Toc515958200)

[*Figura 3.* 39](#_Toc515958224)

[*Figura 4.* 40](#_Toc515958248)

[*Figura 5.* 41](#_Toc515958269)

[Figura 6 42](#_Toc515958286)

# INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como principal función describir la relación entre la autoestima y la asertividad, en estudiantes que cursan el nivel secundario. Nuestro principal interés es obtener datos concretos, como porcentajes y números que indiquen la relación significativa entre ambas variables, así como identificar la capacidad asertiva de los adolescentes y conocer el nivel de autoestima que tienen, por lo que se obtuvieron datos de 190 adolescente de un colegio de Matara – Cajamarca.

En los siguientes capítulos se desarrollan los elementos necesarios para comprender el tema de estudio.

En el capítulo I se presenta el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación y la justificación del estudio, tomando como relevancia la problemática existente en nuestra sociedad. Los objetivos están encaminados a conocer la relación existente entre la autoestima y la asertividad en los adolescentes, corroborando algunas investigaciones ya desarrolladas por otros autores, en distintos lugares, pero con poblaciones semejantes.

En el capítulo II se abordan los antecedentes, fundamentación teórica e hipótesis de la investigación, en donde se describen las principales investigaciones encontradas que logran dar sustento a este estudio, así mismo se describen las variables principales del estudio como son la autoestima, su evolución a lo largo de la historia, así como su importancia y las dimensiones que la componen, en cuanto a la asertividad se trata de describir su principal relación en cuanto a la autoestima y su importancia al evaluar aspectos influyentes en la adolescencia.

En el capítulo III se describe el tipo y diseño de investigación, los instrumentos, la población y unidad de análisis, además del método de procesamiento de datos. Se detalla el tipo de estudio utilizado para la obtención de los resultados, las principales correcciones y modificaciones de los instrumentos utilizados para la evaluación y se especifica paso a paso la metodología utilizada para procesar los datos obtenidos.

Finalmente, en el capítulo IV se describen y discuten los resultados encontrados, en base a los objetivos planteados y antecedentes; en este capítulo también se resumen los resultados a modo de conclusiones, se muestran las discusiones y se plantean algunas recomendaciones útiles para futuros estudios sobre este tema.

# CAPÍTULO I

# EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

* 1. **Planteamiento del problema**

La adolescencia es el periodo más crítico del ser humano debido a las cargas emocionales que surgen a raíz de los cambios físicos, biológicos y psicosociales. Es considerada de vital importancia en el desarrollo de las personas, sin límites cronológicos exactos, y que trascurre de forma variable según las características individuales y del grupo de referencia (López, 2013). Donde el adolescente debe conocer sus fortalezas y debilidades, sus posibilidades y capacidades para sentirse importante como persona con un gran futuro, sabiendo defender sus derechos ante los demás sin infringir reglas, ni ofender a nadie.

Por consiguiente, el adolescente desarrolla la capacidad reflexiva sobre sí mismo/a llegando muchas veces a un desequilibrio sin darse cuenta por las etiquetas que recibe de su entorno familiar, escolar, social e incluso de los medios de comunicación, que contribuyen a moldear su autoestima y la forma de relacionarse asertivamente con los demás.

Es por tanto que León, Rodríguez, Ferrel y Ceballos (2009) citando a Zaldívar, 2004, consideran que los sujetos con autoestima adecuada muestran respeto y se valoran positivamente, mientras que los sujetos con autoestima baja muestran dificultades para expresar su asertividad y pueden comportarse de manera agresiva o pasiva.

Sin embargo Pérez (2013) manifiesta que no se nace siendo asertivo, ni con cierto tipo de carácter, como tampoco cierto nivel de autoestima, sino que se van desarrollando a lo largo de la vida de los adolescentes, a través de la evolución del ser social y los conocimientos que este va adquiriendo.

Por otra parte, en la etapa de la adolescencia, el descuido de la educación en el campo socio afectivo de los escolares es bastante alarmante.

Pues un estudio nacional realizado por la Oficina de Tutoría y Prevención Integral del Ministerio de Educación en el año 2003 muestra que en el Perú de cada 100 adolescentes, 31 presenta serias deficiencias en sus habilidades sociales lo que equivale al 31.3% (MINSA, 2009). De igual importancia un estudio diagnóstico y basal sobre habilidades para la vida en escolares, el 36% de dicha población refiere que “nunca se considera una persona valiosa” mientras el 80% presenta niveles entre bajo y mediano de asertividad (AMARES, 2003). Siendo las regiones de la sierra con mayores necesidades de entrenamiento en habilidades sociales; Huancavelica, Ancash, Ayacucho y Pasco.

 De las habilidades estudiadas se encontró que sólo el 41% tienen habilidades de comunicación adecuada y el 17.6% tienen habilidades relacionadas a los sentimientos (Choque, 2007).

De la misma manera en la Ciudad de Cajamarca, en los últimos años, se han ido evidenciando problemas de conducta, autoridad, disciplina y autoestima, generando dificultades en la comunicación de los jóvenes en los Centros Educativos, viéndose afectadas las habilidades sociales. Esta información se obtuvo realizando una encuesta a docentes, Auxiliares, directores, y otros miembros en Centros Educativos Estatales, Particulares y Parroquiales de la Ciudad de Cajamarca (Cueva, 2015).

Por lo que la baja autoestima y la deficiente capacidad de asertividad, es una demanda frecuente en consulta psicológica, es por ello esencial reforzar ambas variables en algunos procesos de orientación, consejería y terapia psicológica (Sánchez, 2007).

En síntesis podemos referir que, el adolescente que carezca de algunos de estos dos factores que contribuyen a su salud integral puede correr el riesgo de vivir situaciones que lo expongan a amenazas que atenten contra su vida y la de los demás. Por tanto en este contexto se plantea la siguiente interrogante:

* 1. **Formulación del problema**

¿Cuál es la relación entre la Autoestima y las dimensiones de Asertividad en Adolescentes de una Institución Educativa de Matara?

* 1. **Objetivos**

Objetivo general:

* Determinar la relación entre autoestima y las dimensiones de asertividad de los Adolescentes de 3° a 5° de secundaria de una I.E de Matara.

Objetivos específicos:

* Evaluar el nivel de autoestima de los Adolescentes de una Institución Educativa de Matara.
* Evaluar las dimensiones de autoestima de los adolescentes de una Institución Educativa de Matara.
* Evaluar las dimensiones de asertividad de los Adolescentes de una Institución Educativa de Matara.
	1. **Justificación e importancia**

En nuestra sociedad los adolescentes se encuentran vulnerables y expuestos a riesgos, debido al deterioro de la autoestima y asertividad, por ello se considera la necesidad de cuidarlos y de tal manera desarrollar, mejorar y fortalecer ambas habilidades, por lo que uno de los aspectos indispensables y necesarios para las instituciones educativas debe ser el desarrollo de un perfil asertivo y de alta autoestima de sus estudiantes que les permita desenvolverse adecuadamente en su entorno.

 Por consiguiente esta investigación servirá como base teórica para determinar la relación que existe entre la autoestima y la asertividad de los adolescentes de la I. E. Gonzalo Pacifico Cabrera Bardales – Matara, permitiendo a las autoridades de la I.E. el fortalecimiento del Plan Tutorial vigente de la misma, además del desarrollo próximo de programas de intervención psicológica, debido a su relevancia social, en la Psicoeducación de los docentes, padres de familia y alumnos.

Siendo de utilidad a los profesionales de la Salud Mental y de la comunidad educativa como antecedente, para futuras investigaciones en el ámbito familiar, educativo, clínico y social de nuestra localidad, región y país.

1. **C****APÍTULO II**

**MARCO TEÓRICO**

* 1. **Antecedentes de investigación**

**A nivel Internacional**

León, Rodríguez, Ferrel y Ceballos (2009) realizaron una investigación sobre Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad pública de la ciudad de Santa Marta (Colombia), donde estudiaron las habilidades sociales en cuanto asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de todos los programas adscritos a la Facultad de Ciencias de la Salud y se enmarcó en el paradigma positivista, de tipo cuantitativo. El diseño utilizado fue de tipo correlacional y la muestra final estuvo conformada por 153 estudiantes (hombres = 37% y mujeres = 63%). Los instrumentos utilizados fueron la Escala multidimensional de asertividad (EMA) que fue diseñada por Flores y Díaz-Loving (2004) y la escala de autoestima de Rosenberg (RSES). Respecto a las dimensiones de asertividad analizadas en este estudio, se encontró que los estudiantes obtuvieron un promedio alto en las tres (3) dimensiones (67.3%). En cuanto a la Asertividad indirecta empleada por los estudiantes, se halló que el 73%, equivalente a 111 sujetos, puntúan en la media; en la dimensión de no Asertividad, utilizada por los estudiantes, se encontró que el 63%, equivalente a 97 sujetos, igualmente si sitúan en la media; de igual manera, la dimensión de Asertividad se ubica en la media, con un 66%, equivalente a 101 sujetos del total de la población, mientras que en la autoestima, entendida como el conjunto de pensamientos y sentimientos que tiene un individuo respecto a su valía e importancia, es decir, una actitud global positiva o negativa hacia uno mismo, se encuentra dentro del promedio alto, con un porcentaje del 91,50%, equivalente a (140 sujetos); el 5.88% equivalente a (9 sujetos); puntuaron en la media y un 2.61%, equivalente a (4 sujetos); de la población total, poseen una baja autoestima. Esta investigación encontró que existe relación entre las variables Autoestima y Asertividad, la cual es positiva directamente proporcional, es decir, a mayor nivel de autoestima, mayor nivel de asertividad. Corroborado por las dimensiones de la Asertividad (Indirecta y no Asertividad) las cuales presentan una relación negativa inversamente proporcional con la autoestima.

Alucio y Revellino (2010) realizaron un estudio sobre la relación entre autoeficacia, autoestima, asertividad y rendimiento académico, en estudiantes que ingresaron a terapia ocupacional de la Universidad San Sebastián, en su sede de Santiago. La población estuvo conformado por 43 estudiantes de ambos sexos que constituye el 75,4% de la población en estudio. Este estudio fue de tipo correlacional, con un diseño de investigación transaccional. Se evaluó la relación entre las cuatro variables en estudio: autoestima, asertividad, autoeficacia y rendimiento académico. Para establecer la intensidad de la relación entre las variables, se usó el coeficiente de correlación de Spearman (ρ). Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de autoestima de Coopersmith y la Escala de Asertividad de Rathus se encontró que el 62,8% de los sujetos tuvo puntuaciones correspondientes a un nivel alto de autoestima, el 32,6% en un rango medio, y el 4,7% en rango bajo. En el caso de la asertividad, el 46,5% de los estudiantes puntuó en rango alto, el 27,9% de ellos en rango medio, y el 25,6% en rango bajo. La relación entre la asertividad y la autoestima fue de 0.614, con p<0.05. Este resultado fue confirmado por el obtenido en la prueba de Wilcoxon p<0.05. Los niveles de asertividad con respecto a autoestima y autoeficacia alcanzados por la población en estudio, muestra una relación significativa y a su vez directamente proporcional entre las tres variables.

Sánchez (2007) realizó un estudio de autoestima y asertividad en adolescentes de secundaria en orientación educativa en la escuela secundaria en México. La muestra estuvo conformada por un grupo de adolescentes de secundaria, integrada por 14 sesiones, divididas en dos bloques; el primer bloque dirigido al tema de autoestima y el segundo bloque de asertividad. El taller tiene una duración de 21 horas, cada sesión de 90 minutos, siendo la presente investigación Cuasi-Experimental. Después de la investigación se ha determinado que la autoestima es el núcleo desde el cual se establece en buena parte la conducta humana, por ende la asertividad se encuentra ligada a esta, ya que permiten que el adolescente desarrolle una seguridad en sí mismo que le ayude para un mejor manejo de sus relaciones interpersonales.

López (2013) realizó un estudio de asertividad, estado emocional y adaptación en adolescentes. La muestra estuvo conformada por 142 adolescentes, de ambos sexos de 6º grado de Educación Primaria y 1º de Educación Secundaria, de un Colegio de Bilbao. El alumnado procede de un nivel socio cultural medio y asumió como marco de referencia operativo el Modelo Cognitivo Conductual Integrado (Segura, 1991). Para evaluar el nivel de asertividad se utilizó el Auto informe de conducta asertiva (ADCA-1), para la evaluación de los niveles de ansiedad y estrés se han empleado las escalas Magallanes de Ansiedad y Estrés (EMEST y EMANS) y para valorar los niveles de adaptación se ha aplicado la Escala Magallanes de Adaptación (EMA). Los resultados del análisis indican que a niveles de asertividad elevados, tanto en autoasertividad como en hetero-asertividad, se observan mayores niveles de adaptación personal y con compañeros; así como niveles más bajos de ansiedad y estrés, aumentando los indicadores de ansiedad y estrés en los estilos de interacción social “Pasivo” y “Agresivo”. Además, los resultados muestran que no existe relación entre los niveles de asertividad y la adaptación al centro escolar. Estas evidencias presentan importantes implicaciones educativas, dado que pone de manifiesto la relevancia del entrenamiento específico en habilidades asertivas en el ámbito académico como factor protector de trastornos de ansiedad e inadaptación.

**A nivel nacional**

Ayvar (2015) realizó un estudio de Autoestima y la Asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. La muestra estuvo conformada por 220 estudiantes: entre ellos 106 varones y 114 mujeres, entre 11 a 15 años de edad, de 1° a 4° año de secundaria de ambos colegios. Los instrumentos utilizados fueron: el Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith, forma escolar y el Autoinforme de Conducta Asertiva (ADCA-1) de García y Magaz, siendo la investigación de tipo descriptivo correlacional. En cuanto a la autoestima más del 80% de los estudiantes evaluados presenta una autoestima adecuada dentro de los niveles promedio alto a alta autoestima. De esta forma encontraron que existe diferencia significativa entre los niveles de Autoestima en los estudiantes evaluados de ambos colegios, mientras que en la asertividad denota que existen una distribución un tanto equivalente entre la muestra en los niveles de asertividad adecuada (36%), déficit asertivo (31.8%) y estilos pasivo/dependiente y agresivo (32.3%). Se observa que existe diferencia significativa entre los niveles de asertividad.

Mesías (2017) realizó un estudio sobre las Propiedades Psicométricas del Inventario de Autoestima de Coopersmith en adolescentes de la provincia de Huallaga, su muestra estuvo conformada por 398 alumnos, cuyas edades fluctúan entre los 11 a 15 años. Como primer objetivo se realizaron las evidencias de validez, mediante el análisis factorial exploratorio de primer y segundo orden mostrando que los cuatro factores de la variable autoestima (Sí mismo, social, hogar y escolar) representan un 50.64% de varianza total del inventario en la provincia de Huallaga. Seguidamente se realizó el análisis factorial confirmatoria, mediante el método de máxima verosimilitud y bajo el supuesto de cuatro factores relacionados, encontrándose un CFI de .87, un RMSEA de .042 con un IC90% de .039 a .045 y un GFI de .85. Finalmente, se halló la confiabilidad por el método de consistencia interna de Kuder Richardson (KR 20) corregido de Horst, encontrándose que el inventario general de Autoestima posee un KR de .86, y según los factores, el área Sí mismo cuenta con un KR de .75, el área Social un KR de .66, el área Hogar obtuvo un KR de .65, del mismo modo el área Escolar posee un KR .66 y por último la Escala de mentiras un KR .61.

**A nivel local**

Cueva (2015) realizó un estudio sobre las Propiedades Psicométricas de la escala Multidimensional de Asertividad en estudiantes de la ciudad de Cajamarca. La muestra está constituida por 314 alumnos de cuarto y quinto grado de educación secundaria de los colegios más poblados, usando muestreo probabilístico. Para el análisis estadístico se consideró la validez de constructo a través del análisis ítem-test, mostrando que la mayoría de los ítems se aceptan como válidos ya que son mayores al .20. En relación a la confiabilidad de las dimensiones se utilizó el Alfa de Cronbach, obteniendo resultados, en la dimensión Asertividad Indirecta confiabilidad de .84; en No Asertividad confiabilidad de.798; y finalmente en Asertividad confiabilidad de .721; así mismo para el desarrollo de baremos muestran diferencias altamente significativas entre géneros en la escala Asertividad Indirecta y la escala de Asertividad, registrando las mujeres mayor puntuación promedio que los varones; mientras que en la escala No Asertividad no identifica diferencia significativa.

* 1. **Bases teóricas:**

Como introducción al estudio de estas variables de trabajo es importante indicar que diferentes autores e investigadores han dado a conocer sus diferentes concepciones acerca de la autoestima, para algunos seria como el hecho de quererse a uno mismo. Sin embargo, esta definición no abarcaría todo lo que conforma la autoestima. De acuerdo al Diccionario de la Real Academia Española, la autoestima es la valoración generalmente positiva de sí mismo, mientras que hablar de la valía personal hace referencia a un constructo muy estudiado por Coopersmith, autor del desarrollo de la autoestima dando a conocer que los primeros indicadores de autoestima se evidencian a los seis meses, cuando el bebé auto percibe su propio cuerpo de manera integral e independiente de su contexto al que se ubica (Mesías, 2017).

En cuanto a la adolescencia, Sánchez (2007), citando a Hurlock, considera que se trata de una etapa evolutiva que atraviesa el ser humano y en la cual se ve expuesto a cambios a nivel físico, psicológico y social. Agrega el mencionado que en la adolescencia la persona requiere una nueva readaptación y conocimiento para poder acomodarlos a su vida presente y futura.

Finalmente, la asertividad es un término que está enmarcado dentro de lo que son habilidades sociales y se la define como la habilidad verbal para expresarse durante las relaciones interpersonales en un contexto sociocultural determinado (Florez y Díaz – Loving, 2004).

* + 1. **Adolescencia**

La adolescencia es una etapa de crecimiento que marca el final de la niñez y prenuncia la adultez y donde se adquieren nuevos roles, nuevas formas de pensamiento y formas de actuar. Además de que es un proceso conflictivo por el cual el adolescente disipa dudas, inquietudes en función a la búsqueda muchas veces de independencia, la aceptación social y el pensar que son juzgados duramente por los adultos a pesar de que estos últimos fueron adolescentes y que los adolescentes llegarán a ser adultos.

Es por ello que Sánchez (2007) la denomina el “periodo de tempestades y conflictos”, sin embargo es también un periodo de grandes esperanzas, experiencias nuevas y emocionantes que se viven, expectativas que el adolescente adquiere para poder sentirse bien consigo mismo. Por tal motivo se rescata la influencia del entorno en el que se desenvuelve, la influencia de las muestras de afecto y comunicación que incrementan su seguridad y el deseo de realizarse como ser humano, visualizando un futuro muchas veces productivo.

Por otra parte Cano (2007) refiere que el ser humano presenta cambios drásticos en todas sus facetas al igual que en el desarrollo cognoscitivo, iniciando en la pubertad, donde se aleja de lo concreto para introducirse en aspectos paulatinamente más abstractos, hecho que se corresponde con un cambio cualitativo de las estructuras cognoscitivas del ser humano.

Es así que Méndez (2015) citando a Paul y White, 1990 refiere que en el momento en que niñas y niños llegan a la adolescencia ya presentan patrones bien desarrollados de respuestas emocionales ante los acontecimientos y ante las personas, desarrollando un comportamiento positivo y estableciendo relaciones amistosas duraderas.

Por otro lado, las aportaciones de las teorías psicosociales y antropológico-culturales, responsabilizan al entorno en el que se desenvuelve, dando lugar a que su comportamiento y forma de pensar se deben al contexto histórico-cultural. Puesto que López (2013) citando a Jiménez y Zafra, 2011, aporta evidencias de relación entre la adaptación social en adolescentes españoles y el estado emocional, llevando a expresar que las relaciones interpersonales entabladas llegan a influir significativamente en la autoestima del adolescente.

De tal manera que los adolescentes con una autoestima positiva y alta mostrará más tolerancia a la frustración y menos conductas agresivas, mientras que una baja autoestima acarrea varios problemas en el entorno familiar, social y escolar ya que el adolescente canaliza todos los sentimientos negativos en agresividad (Méndez, 2015).

Sin embargo para algunos adolescentes ciertas conductas negativas son breves o fugases debido al entorno familiar y social en el que se encuentra y a la influencia o relación que forma con sus padres, asegurando un buen desarrollo psicosocial y personal.

* + 1. **Autoestima**

Durante mucho tiempo se ha deseado responder a las siguientes interrogantes como ¿quién soy yo? ¿Quién quiero ser?, la respuesta a dichas preguntas en el ámbito psicológico es lo que se conoce actualmente como Autoestima.

Es así que Roca (2013) citando a Deci y Ryan, refiere que la autoestima sana como actitud deseable hacia uno mismo, tiene sus raíces en planteamientos de psicólogos humanistas como Rogers (1959) y en la actualidad, se lleva a cabo con metodología científica desde diferentes enfoques entre los que destacan: la autoestima óptima formulada por Kernis (2003), y la autoestima verdadera propuesta por la teoría de la autodeterminación.

Por otra parte Ferreira (2003) refiere que los primeros escritos no dan mucha atención a conceptos relativos a la autoestima, sin embargo, lo señalan ligando el concepto a aspectos relacionados al Yo.

Por ello se destaca el interés por el estudio de la autoestima desde muchos años y aunque en primer momento no se le tomó la debida importancia, ha logrado ser un concepto de mucha utilidad.

Por lo tanto Roca (2013) nos da entender que es importante conocer el origen de la autoestima, pues es considerada un constructo el cual ha surgido a finales del siglo XIX por William James en su obra los principios de la psicología, donde estudiaba el desdoblamiento del yo global en un yo conocedor, a pesar de que la psicología conductista minimizó dicho estudio, se fue cobrando protagonismo con la psicología fenomenológica y la psicoterapia humanista.

Por otro lado, dentro del ámbito científico se puede entender que es un concepto muy amplio y controversial. Las definiciones planteadas resultan ser claras y se vinculan conforme a los instrumentos usados para su medición.

Por lo que Sánchez (2007) tomando la teoría de Branden quien añade importantes contribuciones al área, convierte la autoestima en un aspecto personal, no solo social o evolutivo, sino que la perspectiva humanista hace recordar que la autoestima siempre es un aspecto importante de la vida y para la vida.

De la misma forma se sostiene que la autoestima es la valoración que el individuo hace de sí mismo, enmarcando en la etapa en la que se encuentre como una aprobación o desaprobación a nivel físico la cual se da en primera estancia, siendo esta paulatina y que el proceso por el que se encuentra genera que su valoración sea más profunda y estable respecto a la conformidad que tiene en función al medio en el que se desenvuelve y al grado de afecto que sus padres le puedan brindar para fortalecer y aportar en este transcurso de experiencias y exploraciones de su ser.

Así pues Coopersmith agrega que la primera infancia inicia y consolida las habilidades de socialización y si el ambiente que rodea al individuo le ofrece paz y aceptación, este conseguirá seguridad, integración y armonía interior, lo cual constituirá el desarrollo de la autoestima (Steiner, 2005).

Por consiguiente Mesías (2017) en su estudio cita a Coopersmith, quien expresa que la autoestima ha sido constituida por cuatro factores, cuatro características, cuatro áreas y tres niveles que la refuerzan.

En cuanto a las áreas o dimensiones Bereche y Osores (2015) citando a Coopersmith, 1996, las delimitan de la siguiente manera; el **área personal**, como la crítica de sus capacidades y habilidades; **área escolar**, desempeño educativo; **área familiar** es la interacción del sujeto dentro de su núcleo hogareño; finalmente **el área Social**, corresponde a la autoevaluación de cada uno con sus relaciones interpersonales.

En lo que respecta los niveles de la autoestima se tiene a la autoestima alta, media y baja, siendo su importancia resaltar que estos pueden variar en función a los indicadores emocionales, comportamentales o aspectos estimulantes de cada ser humano (Coopersmith, 1981, citado en Méndez, 2015, p.19).

* + 1. **Asertividad**

Rubiños (2013) citando a Flores y Díaz – Loving, encumbra la definición de la asertividad dándola a conocer como la habilidad verbal para expresar, sentimientos positivos y negativos, respetándose asimismo y a los demás durante las relaciones interpersonales en un contexto sociocultural determinado.

Puesto que Rubiños (2013) citando a Flores, manifiesta que desde la perspectiva social y cultural el individuo usa la asertividad como una habilidad comunicacional para encajar de manera correcta en su entorno, sin embargo Díaz – Guerrero proponen un constructo denominado cultura – contracultura que incluye aspectos contradictorios a lo tradicional debido a la modernización. Donde se adquieren nuevas ideologías o pensamientos respecto a la conducta además la forma de expresar los sentimientos y la defensa de los derechos de cada individuo.

Es importante recalcar que la asertividad es la capacidad que cada ser humano tiene para dar a conocer sus emociones o expresar sus opiniones en el momento y lugar determinado, siendo necesaria una debida clasificación de confrontación propuesta por Flores (2002) la cual incluye a la A**sertividad indirecta,** como la inhabilidad del individuo para tener enfrentamientos cara a cara, haciendo uso de otros medios, en cuanto a la **No asertividad,** es la inhabilidad del individuo para comunicarse eficazmente, mientras que la **Asertividad** es la habilidad del individuo para comunicarse eficientemente.

A partir de la clara clasificación hecha por Flores y Díaz ha habido otros autores tales como Siccha (2015) citando a Jazuboswki, que identifica tres estilos de respuesta tales como el **“no asertivo”**, como incapacidad de la persona para defender sus derechos, la **“agresión”**, cuando una persona invade los límites de los derechos individuales de la otra persona y por último la **“asertividad”**, es la capacidad del individuo para hacer valer sus derechos.

El uso de estas modalidades comunicacionales dependerá del tipo de personalidad, además de la cultura de la que provenga para poder entablar relaciones estables y/o favorables socialmente.

* + 1. **Autoestima y asertividad en adolescentes**

El adolescente al ingresar a una etapa de cambios a nivel físico, psicológico y social llega a poco entender y comprender su identidad e incluso a distorsionarla, generándole una serie de dudas y una gran búsqueda de respuestas las cuales lo motivan a tomar decisiones importantes para su futuro, sin embargo para no verse afectado debe contar con una buena autoestima, es decir confianza y seguridad en su propia capacidad para enfrentar y resolver problemas, haciendo uso de sus habilidades comunicacionales y/o asertivas.

Por ello es importante resaltar lo que Sánchez (2007) refiere que la autoestima para todo ser humano es transcendental, pero para los adolescentes es mayor debido a que tiene una concepción más clara acerca del mundo que lo rodea, además que su capacidad asertiva le permite aprender e identificar lo que desea sin dificultad.

Por ello se puede evidenciar la gran importancia de conocer estos dos elementos, que se encuentran altamente relacionados y que influyen en el desarrollo del adolescente puesto que le permitirá adquirir las habilidades necesarias para relacionarse con el medio social al que pertenece (Sánchez, 2007).

Es así que Méndez (2015) afirma que una buena autoestima al igual que una debida comunicación asertiva puede influir en las relaciones de la persona de manera positiva dentro del entorno familiar, el entorno social, el entorno escolar etc. Ya que al contrastarse ambos entes de suma importancia permitirá al adolescente ser más tolerante a la frustración y de este modo va a presentar menos conductas agresivas.

En definitiva Sánchez (2007) asegura que ambas variables son complementarias debido a que constituyen la estructura básica de seguridad y confianza en uno mismo así como el autorespeto.

* 1. **Definición de términos**
		1. **Adolescencia**

La adolescencia es un periodo vital y de gran importancia en el desarrollo de las personas, sin límites cronológicos exactos, y que trascurre de forma variable según las características individuales y del grupo de referencia, además de ser considerada una etapa de crisis y de transición de la niñez a la adultez (López, 2013).

* + 1. **Autoestima**.

Lara, Verduzco, Acevedo y Cortes (1993) afirman que la autoestima es un constructo antiguo cuya definición central es la de Coopersmith, es decir el juicio personal de valía, que es expresado en las actitudes que el individuo toma hacía sí mismo, es una experiencia subjetiva que se transmite a los demás por reportes verbales o conducta manifiesta.

* + 1. **Asertividad**

La asertividad es un conglomerado de conductas sociales en donde se ven involucrados la no asertividad, la asertividad indirecta y netamente la asertividad, características que dependerán de la persona en cómo se desempeñe en función a sus relaciones interpersonales (Flores y Díaz-Loving, 2004 citado en Rubiños, 2013).

* 1. **Hipótesis de investigación**

**General:**

**Hi.** Existe una relación significativa entre la autoestima y las dimensiones de asertividad en los adolescentes de una Institución Educativa de Matara.

1. Tabla1. Operacionalización de las Variables
	1. **Definición operacional de variables**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Variable | Definición Conceptual | Tipo | Dimensiones | Indicadores | Escala de medición |
| Autoestima | Lara, Verduzco, Acevedo y Cortes (1993) citando a Coopersmith, 1967, es “el juicio personal de valía, que es expresado en las actitudes que el individuo toma hacía sí mismo.  | Variable Criterio | Sí mismo | Evaluación que el individuo hace de su imagen corporal y cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad. | Ordinal |
| Social | Evaluación que el individuo hace respecto a sí mismo en función a sus interacciones sociales. |
| Hogar | Evaluación que el individuo hace respecto a sí mismo y sus interacciones con los miembros del grupo familiar. |
| Escolar | Evaluación que el individuo respecto a sí mismo en relación con su desempeño en el ámbito escolar. |
| Asertividad | Flores y Díaz-Loving (2004) definen como la habilidad verbal para expresar sentimientos positivos y negativos, así como la defensa de los derechos, manejo de la crítica positiva y negativa, respetándose asimismo y a los demás en un contexto sociocultural determinado.  | Variable Criterio | Asertividad Indirecta | La persona es inhábil para expresarse abiertamente, teniendo la necesidad de entrar en contacto por medio de cartas o teléfono. | Intervalo |
| No asertividad | La persona es inhábil para expresar sus pensamientos de manera directa o indirecta.  |
| Asertividad | Es la habilidad del individuo para poder expresarse durante sus relaciones interpersonales.  |

1. **CAPÍTULO III**

**MÉTODO DE INVESTIGACIÓN**

* 1. **Tipo de investigación**

Según Ato, López y Benavente (2013) es un estudio empírico de tipo no experimental donde se utilizó una estrategia asociativa. Es no experimental debido a que no se manipuló ninguna variable; mientras que es asociativa porque se analizó la relación entre dos variables.

* 1. **Diseño de investigación**

En cuanto al diseño de estudio, se trata de un estudio correlacional simple (Ato, López y Benavente, 2013) este tipo de diseños se caracteriza por explorar la relación entre dos o más variables a través de la aplicación de un coeficiente de correlación simple.

* 1. **Población, muestra y unidad de análisis**
		1. **La población:**

La población escogida para esta investigación estará conformada por los adolescentes varones y mujeres de tercero a quinto grado de nivel secundario, de las edades comprendidas de 14 a 16 años, 116 varones y 103 mujeres siendo un total de 219 estudiantes.

1. Tabla 2. Proporción de estudiantes separados por grado y edad general.

|  |  |
| --- | --- |
| **EDAD EN AÑOS CUMPLIDOS AL 31-08-2017** | **GRADO DE ESTUDIO** |
| **3°** | **4°** | **5°** |
| **H** | **M** | **H** | **M** | **H** | **M** |
| **TOTAL** | **45** | **42** | **30** | **37** | **41** | **24** |
| 14 | 21 | 22 | 1 | 2 | 0 | 0 |
| 15 | 10 | 10 | 12 | 19 | 0 | 0 |
| 16 | 5 | 4 | 8 | 10 | 15 | 11 |
| 17 | 7 | 5 | 5 | 3 | 11 | 9 |
| 18 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | 1 | 0 | 0 | 0 | 6 | 0 |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 |
| 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| 22 a más | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Total por grados | 87 | 67 | 65 |
| TOTAL | 219 |

Fuente: Ficha de recolección de datos.

* + 1. **La muestra:**

Se trata de una muestra “no probabilística” (Samperio, Collado y Lucio, 1998). Ya que la elección de los sujetos no dependió de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características que se estaba buscando. La elección de la muestra no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión de las investigadoras.

La muestra se determinó con la fórmula estadística para universos finitos:

Dónde:

N = 219 (tamaño de la población)

Z = 1.96 (nivel de confianza)

P = 0.25 (probabilidad de éxito, o proporción esperada)

Q = 3.8 (probabilidad de fracaso)

E = 0.05 (precisión - Error máximo admisible en términos de proporción).

Reemplazando los valores, con un error del 5% y confianza del 95%, la muestra es de 190 adolescentes de la institución educativa de Matara.

*Tabla 3. Proporción de estudiantes separados por sexo.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Proporción de estudiantes separados por sexo. | Frecuencia Absoluta | Porcentaje |
|
|
| Válido | Masculino | 92 | 55,1 % |
| Femenino | 75 | 44,9 % |
| Total | 167 | 100,0 % |

 Fuente: ficha de recolección de datos.

*Tabla 4. Proporción de estudiantes separados por edad.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Proporción de estudiantes separados por Edad. | FrecuenciaAbsoluta | Porcentaje |
|
|
| Válido | 14,00 | 46 | 27,6 % |
| 15,00 | 45 | 26,9 % |
| 16,00 | 44 | 26,3 % |
| 17,00 | 32 | 19,2 % |
| Total | 167 | 100,0 % |
| Fuente: Ficha de recolección de datos. |

* + 1. **Unidad de análisis:**

Adolescentes de la Institución Educativa de Matara entre 14 y 17 años.

* + 1. **Criterios de Inclusión, Exclusión y Eliminación:**

**Inclusión.**

Adolescentes de la Institución Educativa de Matara, cuyas edades oscilen entre los 14 y 17 años de ambos géneros.

Adolescentes que aceptaron voluntariamente participar del estudio.

Que respondan la totalidad de los reactivos contenidos del Inventario de Autoestima de Coopersmith o los reactivos contenidos de la Escala Multidimensional de Asertividad.

**Exclusión.**

Adolescentes que sean de la Institución Educativa de Matara, pero que sus edades no oscilen entre los 14 y 17 años de edad de ambos géneros.

**Eliminación**

Que no respondan la totalidad de los reactivos contenidos en el Inventario de Autoestima de Coopersmith o en la Escala Multidimensional de Asertividad.

* 1. **Instrumento de recolección de datos**

Los instrumentos para esta investigación son una escala y un inventario, que se aplicaron de manera conjunta a todos los participantes.

* + 1. **Inventario de Coopersmith**

El primer instrumento es el inventario de Coopersmith cuyo autor de la versión escolar es Stanley Coopersmith. La aplicación de la prueba puede ser individual o colectiva con una duración de 30 minutos aproximadamente, destinado a los alumnos que oscilan entre 8 a 15 años de edad. El objetivo de la prueba es medir las conductas valorativas hacia el sí mismo, comprendiendo las cuatro áreas en que desenvuelve el individuo: Sí mismo, Social, Hogar y Escolar.

El inventario de autoestima de Coopersmith, está conformado por 58 ítems, incluidos los 8 ítems que pertenecen a la escala de mentiras, así mismo los 58 ítems originan un puntaje global como también puntajes por cada área.

Respecto a la calificación e interpretación de los puntajes, se obtiene 100 como puntaje máximo, cada respuesta vale un punto, se realiza una suma total de las cuatro áreas y luego se multiplica por (2), además en la Escala de Mentiras si el puntaje es superior a (4) la prueba se invalida. Para el desarrollo de la prueba el individuo debe contestar si se identifica o no con la afirmación en términos de Verdadero (igual que yo) o Falso (distinto a mí). Los puntajes se obtienen haciendo uso de la clave de respuestas se procede a la calificación (JOSUE TEST ha elaborado una plantilla y protocolo para ser utilizado en la calificación individual o grupal).

El puntaje se obtiene sumando el número de ítem respondido en forma correcta (de acuerdo a la clave, siendo al final el puntaje máximo 100 sin incluir el puntaje de la Escala de mentiras que son 8.

Un puntaje superior en la escala de mentiras indicaría que el sujeto ha respondido de manera defensiva, o bien ha podido comprender la intención del inventario y ha tratado de responder positivamente a todos los ítems, criterios que llevan a invalidar el Inventario.

Los intervalos para cada categoría de autoestima son:

De 0 a 24 Baja Autoestima

25 a 49 Promedio bajo

50 a 74 Promedio alto

75 a 100 Alta autoestima

Para el estudio realizado se utilizó la versión adaptada por Brinkmann, Segure y Solar (1989) en Chile, cuyos autores hicieron una estandarización y elaboración de los baremos del instrumento, y que fue traducido al español por Prewitt-Díaz en Puerto Rico (1984). Así mismo, para la aplicación del inventario se utilizó la adaptación lingüística de la investigación realizada por Espinoza (2015) en Perú, Departamento la Libertad, Distrito de Trujillo, en donde se obtuvieron en cuánto a validez resultados con puntuaciones superiores de .20 para cada área a través del ítem-test corregido, y concerniente a la confiabilidad se halló un Alfa de .799 en el área de Autoestima General.

* + 1. **Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)**

El segundo instrumento es la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA). Esta Escala fue diseñada por Flores y Díaz-Loving (2004). Es un instrumento auto aplicable que consta de 45 afirmaciones tipo Likert de cinco opciones de respuesta. Puede administrarse a adolescentes y adultos a partir de los 15 años de edad y evalúa 3 dimensiones de asertividad (asertividad, no asertividad y asertividad indirecta), cada una de las cuales contiene 15 ítems.

La EMA, desde una perspectiva etnopsicológica, aborda tres dimensiones: Asertividad Indirecta, No asertividad y Asertividad, las cuales expresan la habilidad o inhabilidad que tenga la persona para autoafirmarse en diversas situaciones en su entorno social.

Respecto a la calificación e interpretación de los puntajes, se coloca la plantilla correspondiente al factor Asertividad indirecta sobre la hoja de respuestas, se suma las puntuaciones que aparezcan a través de los cuadros para obtener la puntuación cruzada correspondiente a dicho factor. Coloque el total en el espacio asignado para ello en la hoja de respuestas y perfil.

La calificación de la Escala Multidimensional de Asertividad deberá de seguir los siguientes pasos:

* Se verifica si todos los reactivos del cuestionario han sido contestados.
* Se coloca la plantilla correspondiente al factor de Asertividad Indirecta sobre la hoja de respuestas.
* Se suman las puntuaciones que aparezcan a través de los cuadros para obtener la puntuación cruda correspondiente a dicho factor.
* Se pone el total en el espacio asignado para ello en la hoja de respuestas y perfil y así de la misma manera seguir el procedimiento con las plantillas de No Asertividad y Asertividad. (Nota: en los reactivos del factor Asertividad; 15, 22 y 33 se debe invertir la calificación pues dichas afirmaciones se encuentran en sentido negativo de lo que mide al factor que corresponden).
* Se identifica las puntuaciones crudas en la tabla de puntuaciones T lineales, correspondientes a la muestra general, por sexo o nivel escolar.
* Se grafica el perfil según las normas empleadas.
* Se interpreta los resultados con base a los baremos respectivos y se indica si las puntuaciones obtenidas por cada sujeto para cada dimensión, están dentro de la normalidad, es decir, si caen por arriba o por debajo de las puntuaciones T lineales de 40 a 60 (que aparece sombreadas en el perfil). De obtenerse puntuaciones fuera de este rango, significará que en los individuos predomina uno u otro estilo de respuesta en sus relaciones interpersonales.
* En el caso de Asertividad Indirecta si la persona obtiene puntuaciones arriba del promedio, implica que es un individuo inhábil para decir o expresarse abiertamente, es decir, le es difícil tener enfrentamientos directos con otras personas en diversas situaciones.
* Siguiendo en No Asertividad cuando los individuos obtienen en esta escala puntuaciones por arriba de la media; se sostiene que son personas no hábiles para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos.
* En el último factor de Asertividad, si la persona de obtener puntuaciones por arriba de la media sería capaz de expresar sus limitaciones, sentimientos y opiniones, lo que implica que es un individuo hábil socialmente.
* Finalmente se puede decir que en aquel factor donde se obtenga la puntuación estándar más elevada, será el estilo de respuesta que predomina en el individuo para sus relaciones interpersonales.

Así mismo, para la aplicación del inventario se utilizará la adaptación lingüística de la investigación realizada por Cueva (2015) en Perú, en el departamento de Cajamarca, en donde se consideró la validez de constructo a través del análisis ítem-test, mostrando que la mayoría de los ítems se aceptan como válidos ya que son mayores al 0.20. En relación a la confiabilidad de las dimensiones se utilizó el Alfa de Cronbach, obteniendo resultados, en la dimensión Asertividad Indirecta confiabilidad de 0.84; en No Asertividad confiabilidad de 0.798; y finalmente en Asertividad confiabilidad de 0.721; para el desarrollo de baremos muestran diferencias altamente significativas entre géneros en la escala Asertividad Indirecta y la escala de Asertividad, registrando las mujeres mayor puntuación promedio que los varones; mientras que en la escala No Asertividad no identifica diferencia significativa, así también se tiene al instrumento perteneciente y validado por Rubiños (2013) en alumnos del cuarto y quinto grados de secundaria de la ciudad de Chimbote en una muestra conformada por 394 estudiantes de secundaria de ambos sexos, presenta un índice de validez de constructo obtenidos mediante el análisis Producto - Momento de Pearson, donde se observa que en la escala de Asertividad Indirecta cuenta con un coeficiente de validez de 0.788 de igual manera la escala de Asertividad obtuvo una validez de 0.891 y por último la escala de No Asertividad alcanzo una validez de 0.891. Referente a la confiabilidad se efectuó a través del cálculo del Coeficiente de Alfa de Cronbach por consistencia interna donde la prueba posee un alfa de 0.744 ubicándose en un nivel Respetable.

* 1. **Procedimiento de recolección de datos.**

Para la realización del presente proyecto se tomó en cuenta el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Escala Multidimensional de Asertividad (E.M.A), que cuentan con validez y confiabilidad para la población en estudio, en virtud a su lenguaje sencillo, de fácil aplicación e interpretación que se asemejan a nuestra realidad.

A través de una solicitud, se le requirió al director de las Institución Educativa Gonzalo Pacifico Cabrera Bardales - Matara, la autorización y facilidades, para aplicar el presente estudio de investigación a sus educando adolescentes, en donde brevemente se le explico las necesidades e importancia de dicho estudio, poniendo énfasis en los objetivos del mismo; actividad que también se hará de conocimiento a los padres y estudiantes adolescentes, esperando su participación y colaboración.

La aplicación del Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Escala Multidimensional de Asertividad (E.M.A), se les aplicará a los educandos adolescentes a la horas de tutoría que tienen una duración de 45 minutos, tiempo suficiente para que dichos evaluados respondan los antes de dicho inventario y escala. Siendo que en la primera semana se aplicara del Inventario de Autoestima de Coopersmith y en la semana consecutiva se aplicara la Escala Multidimensional de Asertividad (E.M.A)

Nos presentaremos ante los adolescentes, en su respectivo salón de clase a la hora de tutoría; se les explico brevemente las necesidades e importancia del estudio, poniendo énfasis en los objetivos del mismo. solicitando su participación y colaboración en ello, se les entrega las hojas de respuestas de dichos test, junto con un lápiz, para luego leerles en voz alta y entendible, las indicaciones de dichas escalas, aclarando sus dudas a cada una de sus preguntas si es que la tuvieran, cada cual con sus posibles opción de respuesta, esperando que todos terminen de responder marcando con una “X” o una “+”, la respuesta que creían conveniente y así pasar a la siguiente pregunta; asegurándonos que cada adolescente responda acorde a su propia realidad, sin copiarse del compañero generando de esta manera un trabajo individualizado,

Al terminar de responder dichos test, se les agradecerá por su participación y empeño en la realización de dicha actividad, no sin antes indicarles que en un futuro trabajar los resultados encontrados y revertir los resultados negativos que pudiéramos encontrar.

Ambos test se corrigieron y se obtuvieron los resultados cualitativos y cuantitativos.

* 1. **Análisis de datos**

En cuanto al análisis de datos se utilizarán las pruebas psicométricas, donde se hará un vaciado de datos al programa Excel y el programa estadístico SPSS para obtener un resultado inmediato y exacto, e identificar los porcentajes y correlación a través de la escala de Pearson.

* 1. **Consideraciones éticas**

En el desarrollo del presente estudio, fueron observados los principios éticos aprobados por la Asociación Americana de Psicología (APA):

* **Principio de Beneficencia y no maleficencia:** Salvaguardamos el bienestar y los derechos de nuestros participantes evitando daños posibles sobre la salud física y mental.
* **Principio de Fidelidad y responsabilidad:** Establecemos relaciones de confianza con nuestros participantes, cumpliendo con la norma ética.
* **Principio de Integridad:** Buscamos promover la exactitud, honestidad y veracidad de la práctica psicológica.
* **Principio de Justicia:** Ejercemos un juicio razonable y tomamos las precauciones necesarias para asegurar que no exista prejuicios potenciales.
* **Principio de Respeto por los derechos y la dignidad de las personas:** Respetamos la dignidad y el valor de todas las personas y el derecho a la privacidad, a la confidencialidad y a la autodeterminación de los individuos.
* Es así que a los participantes se les brindará un documento con el cual se pondrán en contacto con los investigadores, se respetará su anonimato y confidencialidad de los resultados obtenidos, y se explicará el propósito general de la investigación con el fin de disipar dudas o malentendidos, también se informará a los padres de familia a los cuales se les brindará una CONSENTIMIENTO INFORMADO, antes de que participen todos los aspectos y objetivos de la investigación, es decir que recibirán la información completa sobre lo que les pedirá que hagan durante el estudio, de manera que los sujetos puedan dar su ASENTIMIENTO INFORMADO y claro está que su ingreso será voluntario, de tal manera que no se les ocasione daño o incomodidad en las sesiones cuando se les aplique los test, en los casos donde puedan ser representados los resultados obtenidos del presente estudio se reportaran solo datos globales, mas no resultados personales.
1. **CAPÍTULO IV**

**ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

* 1. **Análisis de resultados**

En la tabla 5 se observa que la normalidad de las variables autoestima y asertividad, tienen una significancia mayor a .05, lo que indica que la distribución es normal. Por lo tanto, se hace uso del coeficiente de correlación de Pearson.

Tabla 5.

Prueba de normalidad.

|  |  |
| --- | --- |
|  | Kolmogorov – Smirnov |
|  | Estadístico | Gl | Sig. |
| Autoestima | .069 | 167 | .054 |
| Asertividad | .079 | 167 | .064 |

Como se observa en la tabla 6, la relación entre la autoestima y cada una de las dimensiones de asertividad es significativa. Específicamente, la relación entre la autoestima y la asertividad indirecta es significativa y negativa, ya que tiene una significancia de .000 (p<.01) y una potencia de r= -.687. Asimismo, respecto a la autoestima y la no asertividad, se observa una relación significativa y negativa, ya que tiene una significancia de .000 (p<.01) y una potencia de r= -.672. Por otro lado, la relación entre autoestima y la asertividad, es significativa y positiva, ya que tiene una significancia de .000 (p<.01) y una potencia de r= .680.

Tabla 6.

Correlación autoestima y dimensiones de asertividad.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Asertividad indirecta | No Asertividad | Asertividad |
| Autoestima | Correlación | -.687\*\* | -.672\*\* | .680\*\* |
| Sig. | .000 | .000 | .000 |
| N | 167 | 167 | 167 |

\*\*. La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

En la Tabla 7, se observa que, del total de participantes, el 63,5% mostró un nivel de autoestima promedio alto, el 25, 1% mostró un nivel alto y el 11,4% restante, mostró un promedio bajo. Por lo tanto, la mayoría obtuvo un promedio alto seguido a comparación de los otros dos niveles (Ver Figura 1).

*Tabla 7.*

Distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de Autoestima en los estudiantes de 3° a 5° año de educación secundaria de la I.E de Matara.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Frecuencia | Porcentaje |
| Autoestima | Promedio bajo | 19 | 11.4 |
| Promedio alto | 106 | 63.5 |
| Autoestima alta | 42 | 25.1 |
| Total | 167 | 100.0 |

Figura 1.

Nivel de autoestima.

Como se observa en la Tabla 8, del total de participantes en la categoría sí mismo, el 98.2% mostró una autoestima alta, mientras que el 1.8% restante mostró un promedio alto (Ver figura 2).

Tabla 8.

Frecuencia sí mismo.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Variable |  | Frecuencia | Porcentaje |
| Si mismo | Promedio alto | 3 | 1.8 |
| Autoestima alta | 164 | 98.2 |
| Total | 167 | 100.0 |

*Figura 2.*



Como se observa en la Tabla 9, del total de participantes en la categoría social-pares, el 85,6% mostró una autoestima alta, el 8,4% obtuvo mostró u promedio alto, el 4,8% mostró un promedio bajo y el 1,2% restante una baja autoestima (Ver figura 3).

Tabla 9.

Frecuencia “social-pares”.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Variable |  | Frecuencia | Porcentaje |
| Social-pares | Baja autoestima | 2 | 1.2 |
| Promedio bajo | 8 | 4.8 |
| Promedio alto | 14 | 8.4 |
| Autoestima alta | 143 | 85.6 |
| Total | 167 | 100.0 |

*Figura 3.*

Como se observa en la Tabla 10, del total de participantes en la categoría hogar-padres, el 83,2% mostró una autoestima alta, el 10,8% mostró un promedio alto, el 4,8% mostró un promedio bajo y el 1,2% restante mostró baja autoestima (Ver figura 4).

Tabla 10.

Frecuencia “hogar-padres”.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Variable |  | Frecuencia | Porcentaje |
| Hogar-padres | Baja autoestima | 2 | 1.2 |
| Promedio bajo | 8 | 4.8 |
| Promedio alto | 18 | 10.8 |
| Autoestima alta | 139 | 83.2 |
| Total | 167 | 100.0 |



*Figura 4.*

Como se observa en la Tabla 11, del total de participantes en la categoría escuela, el 88,6% mostró una autoestima alta, el 9,6% mostró un promedio alto y el 1,8% restante mostró un promedio bajo (Ver figura 5).

Tabla 11.

Frecuencia “escuela”.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Variable |  | Frecuencia | Porcentaje |
| Escuela | Promedio bajo | 3 | 1.8 |
| Promedio alto | 16 | 9.6 |
| Autoestima alta | 148 | 88.6 |
| Total | 167 | 100.0 |

*Figura 5.*

En la Tabla 12, se observa que, del total de participantes, el 55,7% mostró asertividad indirecta, mientras que el 44,3% mostró no asertividad. Por lo tanto, la mayoría mostró asertividad indirecta a comparación del otro grupo (Ver Figura 6).

Tabla 12.

Tipo de asertividad.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Frecuencia | Porcentaje |
| Asertividad | Asertividad indirecta | 74 | 44.3 |
| No asertividad | 93 | 55.7 |
| Total | 167 | 100.0 |

Figura 6.

Tipo de asertividad.



* 1. **Discusión de resultados**

El presente estudio tiene como objetivo principal conocer la relación entre la autoestima y las dimensiones de asertividad en adolescentes de una institución educativa de Matara. Esta investigación encontró relación negativa y significativa entre la autoestima y la asertividad indirecta; entre la autoestima y la no asertividad; y una relación significativa directa entre la autoestima y la asertividad, estos resultados coinciden con otros estudios, como los efectuados por Alonso et al. (2007), Ayvar (2015) y León et al. (2009). Lo anterior permite afirmar que a mayor autoestima, la capacidad de afrontar situaciones de manera asertiva también aumenta, y viceversa.

Respecto a la relación entre la autoestima y la asertividad indirecta, los resultados permiten afirmar que cuando la autoestima es más alta, la asertividad indirecta es desplazada y menos usada (Alonso et al., 2007; Ayvar, 2015; León et al., 2009). En otras palabras, las personas que son incapaces de expresar deseos, opiniones, sentimientos, pensamientos y defender derechos e intereses de manera directa, es decir, cara a cara (Flores y Díaz-Loving, 2004, citados en Rubiños, 2013), son, a la vez, aquellas personas que tienen menor autoestima, lo cual podría deberse a que no han aprendido a comunicarse con otras personas desde temprana edad (Steiner, 2005); pero también podría deberse a la carencia de seguridad y confianza al momento de discutir o negociar con alguien más, quien puede ser visto como más empoderado, lo cual explicaría el hecho de preferir expresarse a través de cartas, teléfonos u otro medios para evitar el contacto personal (Flores, 2002, citado en Cueva, 2015). Sin embargo, esto es entendible en adolescentes, ya que se hallan en una etapa de aprendizaje acerca de la toma de decisiones, con lo que en sus primeras experiencias podrían sentirse incapaces de afrontar directamente a una persona o situación y preferirían los medios antes mencionados para manejar tales eventos (Hernández, 2007).

En cuanto a la relación entre autoestima y no asertividad, los resultados permiten afirmar que cuando la autoestima es más alta, menor es la no asertividad. Estos resultados coinciden con lo hallado por otros estudios (Alonso et al., 2007; Ayvar, 2016; León et al., 2009) y podrían deberse a que la inhabilidad del individuo para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos, limitaciones, alabanzas, iniciar la interacción con otras personas y manejar la crítica (Flores, 2002, citado en Cueva, 2015) devienen de una baja autoestima, la misma que podría manifestarse no solamente en este conjunto de carencias o en la falta de seguridad, confianza y un juicio valorativo digno de sí mismo (Coopersmith, 1996), sino también en conductas agresivas o pasivas al relacionarse con los demás (Ayvar, 2016).

Respecto a la relación entre autoestima y asertividad, los resultados muestran significancia directa entre ambas variables, lo cual permite afirmar que la asertividad es mayor cuando la autoestima es más alta. Esto confirma lo hallado por otros estudios (Alonso et al., 2007; Ayvar, 2016; León et al., 2009), mencionan que la asertividad es una conducta que se refleja en la acción de las personas con autoestima adecuada (Ayvar, 2016), ya que estas personas se sienten capaces de dominar su entorno debido a la valoración de sí mismos. Por ello, la autoestima viene a ser un elemento importante al momento de la adaptación de una persona, ya que permite tener conductas adaptativas al momento de gestionar necesidades propias y demandas sociales (González, 1999).

Los resultados descriptivos, respecto a los niveles y el tipo de asertividad que utilizan, muestran que la población tiene una autoestima adecuada, ya que la mayoría (65,5%) mostró un nivel de autoestima promedio alto y otro el 25, 1% mostró un nivel alto, lo cual coincide con lo hallado por (Alonso et al., 2007). Respecto a la asertividad, la mayoría de los participantes mostraron asertividad indirecta en un 55,7% y un 44,3% en no asertividad. Esto indica que si bien, la autoestima tiene niveles adecuados, las habilidades asertivas no están desarrolladas por lo que son incapaces de enfrentarse directamente a situaciones que las requieran.

# CAPÍTULO V.

# CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## Conclusiones

* Los estudiantes de la institución educativa muestran adecuado nivel de autoestima, a la vez, muestran pocas habilidades asertivas.
* Existe relación significativa e indirecta entre la autoestima y la asertividad indirecta, lo cual quiere decir que, a mayor autoestima, menor inhabilidad para tener enfrentamientos directos con otras personas en situaciones cotidianas.
* Existe relación significativa e indirecta entre la autoestima y la no asertividad, es decir, a mayor autoestima, menor es la inhabilidad del individuo para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos, limitaciones, alabanzas, iniciar la interacción con otras personas y manejar la crítica.
* Existe relación significativa y directa entre la autoestima y la asertividad, es decir, a mayor autoestima, mayor también es la habilidad del individuo para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, para dar y recibir alabanzas, hacer peticiones y manejar la crítica.
	1. **Recomendaciones**
* Se sugiere a futuros investigadores tener en cuenta los resultados obtenidos en este estudio para ser usado como antecedentes, sin embargo, es recomendable también tener en cuenta otros factores asociados a la autoestima o a la asertividad y a la vez, analizarlos con mayor profundidad metodológica, como por ejemplo hacer análisis multivariante para conocer qué factor predice y explica mejor a la autoestima y/o a la asertividad.
* Se sugiere al psicólogo (a) de la Institución Educativa, así como a las autoridades correspondientes, implementar programas para el desarrollo de capacidades asertivas en los estudiantes, ya que los resultados muestran una deficiencia en el nivel de asertividad.
* Se sugiere al psicólogo (a) de la Institución Educativa, así como a las autoridades correspondientes la implementación de programas para el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes.
* Se sugiere incorporar en el Plan Tutorial Anual de la Institución Educativa el desarrollo de ambos temas en las sesiones de tutoría. Para lo cual es importante la capacitación al docente tutor, en dichos temas.
* Finalmente se sugiere al psicólogo (a) de la Institución Educativa, así como al coordinador (a) de tutoría la implementación de ambos temas en el programa de escuela para familias, ya que los padres juegan un rol fundamental en la educación de sus menores hijos.

# REFERENCIAS

 Aluicio, A., y Revellino, M. (2010). La Relación entre autoeficacia, autoestima, asertividad, y rendimiento académico, en estudiantes que ingresaron a terapia ocupacional, el año 2010. *Revista de Investigación de Chile,* 7, (2), 915-4530. Recuperado de http://www.revistas.uchile.cl/

Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Revista Anales de psicología*, 29 (3), 1038-1059. Edición web http://revistas.um.es/

Ayvar, H. (2016). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Revista Psicológica,* 24 (2), 193 – 203. Recuperado de http://www.unife.edu.pe/

Bereche, V., y Osores, D. (2015). *Nivel de autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Privada “Juan Mejía Baca” de Chiclayo.* (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Juan Mejía Baca, Chiclayo, Perú.

Cano, A. (2007). Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotsky. *Boletín Academia Paulista de Psicología ¿Dos caras de la misma moneda?* 7(2), 148-166. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/

Castañeda, A. (2013). *Autoestima, claridad de autoconcepto y salud mental en adolescentes de Lima Metropolitana.* (Tesis de Licenciatura). Pontifica Universidad Católica, Lima, Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/

Choque, R. (2007). *Eficacia del Programa Educativo de Habilidades para la Vida en adolescentes de una Institución Educativa del distrito de Huancavelica, 2006.* (Tesis de Maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú. Recuperado de http://www.academia.edu/

Cueva, S. (2015). *Propiedades psicométricas de la escala multidimensional de asertividad en estudiantes de la ciudad de Cajamarca.* (Tesis para Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú. Recuperado de http://revistas.ucv.edu.pe/

Domínguez, A., López, A., y Álvarez, E. (2015). Implicación de variables sociales y educativas en la conducta asertiva adolescente. *Revista aula abierta*, 43 (2015), 26 – 31. Recuperado de http://www.elsevier.es/

Ferreira, A. (2003). *Sistema de interacción familiar asociado a la autoestima de menores en situación de abandono moral o prostitución.* (Tesis de Doctorado). Universidad Mayor de San Marco, Lima, Perú. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/

Figueroa, J., y Navarrete, J. (2012). *Análisis exploratorio – descriptivo sobre la Asertividad en población estudiantil de colegios municipalizados en la Provincia de Ñuble.* (Tesis de titulación publicada). Universidad del Bío – Bío, Chillán, Chile. Recuperado de http://cybertesis.ubiobio.cl/

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/

Garrido, E., Ortega, N., Escobar, J., y García, R. (2010). Evaluación de la asertividad en estudiantes universitarios, con bajo rendimiento académico. *Revista Científica Electrónica de Psicología,* 9, 53 – 69. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/

Garaigordobil, M., Durán, A., y Pérez, J. (2005). Síntomas psicopatológicos, problemas de conducta y autoconcepto-autoestima: Un estudio con adolescentes de 14 a 17 años. (*Anuario de Psicología Clínica y de la Salud / Annuary of Clinical and Health Psychology).* Universidad del País, Vasco*, España*. 1 (2005), 53 - 63. Recuperado de http://rabida.uhu.es/

Lara, A., Verduzco, A., Acevedo, M., y Cortés, J. (1993). Validez y Confiabilidad del Inventario de Autoestima de Coopersmith para adultos en población mexicana. *Revista Latinoamericana de Psicología,* 25 (2), 247-255. Recuperado de http://www.redalyc.org/

León, A., Rodríguez, C., Ferrel, F., y Ceballos, G. (2009). Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad pública de la ciudad de Santa Marta (Colombia). *Revista psicología desde el Caribe,* 24 (2009), 91-105. Recuperado de http://www.redalyc.org/

López, L. (2013). *Asertividad, Estado Emocional y Adaptación en Adolescentes.* (Tesis de Maestría publicado). Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal. Recuperado de http://www.gacinvestigacion.com/wp-content/

Maletta, H. (2009). *Epistemología aplicada: Metodología y técnica de la producción científica. (1ra.ed).* Lima – Perú: Universidad del Pacífico. Recuperado de http://cies.org.pe/

Méndez, D. (2015). *“El autoestima y su relación con la agresividad que presentan los adolescentes de 15 a 17 años de edad”.* (Informe Final del Trabajo de Titulación de Psicóloga Clínica). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de http://www.dspace.uce.edu.ec/

Mesías, A. (2017). *Propiedades Psicométricas del Inventario de Autoestima de Coopersmith en adolescentes de la provincia de Huallaga.* (Tesis para Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/

Ministerio de Salud. (Diciembre 2009). Documento Técnico. Recuperado de http://www.minsa.gob.pe/

Pérez, L. (2013*). Nivel de Asertividad en Adolescentes” (Estudio realizado en la Fundación “Futuro de los niños” del Municipio de Salcajá Quetzaltenango).* (Tesis para Licenciatura). Universidad Rafael Landivar, Quetzaltenang, Guatemala. Recuperado de http://biblio3.url.edu.gt/

Vargas, R., Salazar, V., y Peñaherrera, E. (2003). Estudio diagnóstico y basal sobre habilidades para la vida en escolares de tres redes de colegios estatales en Ayacucho, Andahuaylas Y Huancavelica (Informe final). Perú. Recuperado de http://www.minsa.gob.pe/

Roca, E. (2013). Autoestima Sana: Una Visión Actual, Basada en la Investigación. *Revista Psicología Positiva, Valencia*, 2 (2013), 135 – 259. Recuperado de http://www.psicologia-positiva.es/wp-content/

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 publicado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de https://repository.javeriana.edu.co/

Rubiños, U. (2013). *Propiedades psicométricas de la Escala Multidimensional de Asertividad en alumnos de secundaria.* (Tesis para Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.

Sánchez, M. (2007). *Autoestima y Asertividad en Adolescentes de secundaria en orientación educativa.* (Tesina para Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México, México. Recuperado de http://200.23.113.51/

Sánchez, H., & Reyes, C. (2009). *La investigación científica, Metodología y Diseños de la Investigación Científica (4ta.ed).* Lima-Perú: Visión Universitaria. Recuperado de https://es.scribd.com/

Siccha, G. (2015). *Programa de tutoría para mejorar el nivel de asertividad en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la institución educativa nuestra señora de Fátima, talara 2015.* (Tesis para Licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/

Steiner, D. (2005). *La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano.* (Tesis de Bachiller). Tecana American University, Maracaibo. Recuperado de http://www.tauniversity.org/

# LISTA DE ABREVIACIONES

AMARES: Programa de Apoyo a la Modernización del Sector Salud y su aplicación en una Región del Perú.

EMA: Escala Multidimensional de Asertividad.

I.E. “GPCB”: Institución Educativa. “Gonzalo Pacífico Cabrera Bardales”.

OMS: Organización Mundial de la Salud.

UPAGU: Universidad Privada Guillermo Urrelo.

MINSA: Ministerio de Salud.

# GLOSARIO

**Adolescencia.** La Organización Mundial de la Salud (OMS) refiere la adolescencia como la etapa que transcurre entre los 11 y 19 años, considerándose dos fases, la adolescencia temprana 12 a 14 años y la adolescencia tardía 15 a 19 años.

**Asertividad.** Habilidad para transmitir y recibir los mensajes de sentimientos, creencias u opiniones propias o de los demás de una manera honesta, oportuna, profundamente respetuosa, y tiene como meta fundamental lograr una comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario (Aguilar, 1987, citado en Sánchez, 2007).

**Autoestima:** es la autoevaluación y por ende la autovaloración que se posee de sí mismo sea ésta positiva o negativa surgida en base a las autodesignaciones que el propio sujeto da de sus características (Mesías, 2017).

**Matara.** Distrito del departamento de Cajamarca – Perú

# ANEXOS

**ANEXO A**

SOLICITUD DIRIGIDA AL DIRECTOR DEL C.E. – MATARA- CAJAMARCA PARA DESARROLLAR INVESTIGACIÓN

**SOLICITO: PERMISO PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**SEÑOR:**

**DIRECTOR DEL I.E. “GONZALO PACIFICO CABRERA BARDALES” DE MATARA.**

Presente.-

Nosotras, Mónica de los Milagros Huamán Segura, identificada con DNI N° 70207894, con domicilio en Prolongación Pachacutec N°57 y Liz Carmín Sánchez Sánchez, identificada con DNI N° 48129606, con domicilio en Jr. Los Gladiolos N° 352 de esta ciudad. Ante Ud. respetuosamente nos presentamos y exponemos:

Que habiendo culminado la carrera profesional de **PSICOLOGÍA** en la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, y continuando con la aplicación del trabajo final de investigación solicitamos a Ud. permiso para poder realizar dicha investigación en su Institución, cuyo fin es evaluar la **“AUTOESTIMA Y ASERTIVIDAD EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MATARA”.** Quedando como evidencia de que esta investigación se realizó en la institución a su cargo.

**POR LO EXPUESTO:**

Rogamos a Ud. acceda a nuestra solicitud, por considerar ser de suma importancia para nuestra formación profesional.

Cajamarca, 08 de Setiembre del 2017

Atte.

-------------------------------- -----------------------------------

 Mónica Huamán Segura Liz Sánchez Sánchez

 DNI N° 70207894 DNI N° 48129606

**ANEXO B**

## ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Mónica Huamán Segura y Liz Sánchez Sánchez. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es identificar “Autoestima y Asertividad en Estudiantes de la Institución educativa”.

Me han indicado también que tendré que responder a dos tests, los cuales me tomará llenar aproximadamente 60 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado (a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Mónica, Huamán Segura al teléfono y Liz, Sánchez Sánchez a los siguientes correos electrónicos:

 mil-1052@hotmail.com, sanchez\_l\_18@hotmail.com.

Entiendo que una copia de esta ficha de asentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Mónica, Huamán Segura y Liz, Sánchez Sánchez a sus correos electrónicos anteriormente mencionados.

----------------------------------------------------------------------

Nombre y Apellidos del Participante

(En letras de imprenta)

-----------------------------------------

Firma del Participante

DNI\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**ANEXO C**

### C**ONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN**

Acepto que mi menor hijo participe en esta investigación, conducida por las Bachilelleres en Psicología Mónica Huamán Segura y Liz Sánchez Sánchez. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es identificar “Autoestima y Asertividad en Estudiantes de la Istitución educativa.”

Me han indicado también que tendrá que responder a dos tests, los cuales le tomarán llenar aproximadamente 60 minutos.

Reconozco que la información que mi menor hijo (a) provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin su consentimiento. He sido informado (a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que mi menor hijo (a) puede retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para su persona. De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puedo contactar a Mónica, Huamán Segura al teléfono y Liz, Sánchez Sánchez a los siguientes correos electrónicos:

 mil-1052@hotmail.com, sanchez\_l\_18@hotmail.com.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Mónica, Huamán Segura y Liz, Sánchez Sánchez a sus correos electrónicos anteriormente mencionados.

----------------------------------------------------------------------

Nombre y Apellidos del Padre del Participante

(En letras de imprenta)

-----------------------------------------

Firma del Participante

DNI\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**ANEXO D**

## Cuestionario adaptado de la Escala Multidimensional de Asertividad (E.M.A)

**EMA**

**INSTRUCCIONES:**

A continuación hay una lista de afirmaciones. Anote en la hoja de respuestas el número correspondiente al grado en que está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas. Hay 5 respuestas posibles:

**1= Completamente en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4= De acuerdo y 5= Completamente de acuerdo.**

**Por favor conteste sinceramente. Gracias.**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1.** Puedo reconocer públicamente que cometí un error. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **2.** No soy capaz de expresar abiertamente lo que realmente pienso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **3.** Me cuesta trabajo expresar lo que pienso en presencia de otros. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **4.** Me es más fácil decirle a alguien que acepto su crítica a mi persona, por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **5.** Me es difícil expresar mis deseos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **6.** Me es difícil expresar abiertamente mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **7.** Puedo decirle a alguien directamente que actuó de manera injusta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **8.** Cuando discuto con una persona acerca del lugar donde vamos a comer, yo expreso mi preferencia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **9.**  Me cuesta trabajo hacer nuevos (as) amigos (as). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **10.** No soy capaz de expresar abiertamente lo que deseo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **11.** Puedo agradecer un halago hecho acerca de mi apariencia personal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **12.** Si tengo alguna duda, pido que se me aclare. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **13.** Cuando conozco a una persona, usualmente tengo poco que decirle. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **14.** Solicito ayuda cuando la necesito. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **15.** Cuando me doy cuenta de que me están cobrando de más, no digo nada.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **16.** Me es más fácil pedir que me devuelvan las cosas que he prestado, por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **17.** Me es fácil aceptar una crítica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **18.** Me es más fácil pedir prestado algo, por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **19.** Puedo pedir favores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **20.** Expreso con mayor facilidad mi desagrado por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **21.** Expreso amor y afecto a la gente que quiero. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **22.** Me molesta que me digan los errores que he cometido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **23.** Puedo expresar mi amor fácilmente por medio de una carta que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **24.** Puedo decirle a las personas que actúan injustamente, más fácil por teléfono que personalmente.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **25.** Prefiero decirle a alguien que deseo estar solo (a), por teléfono que personalmente.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **26.** Platico abiertamente con una persona las críticas hechas a mi conducta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **27.** Puedo pedir que me enseñen como hacer algo que no sé cómo realizar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **28.** Puedo expresar mi cariño con mayor facilidad por medio de tarjetas o cartas que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **29.** Me es más fácil hacer un cumplido, por medio de una tarjeta o carta que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **30.** Es difícil admitir que estoy equivocado (a). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **31.** Me es difícil iniciar una conversación. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **32.** Es más fácil rehusarme ir a un lugar al que no deseo ir, por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **33.** Encuentro difícil admitir que estoy equivocado (a). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **34.** Me da pena participar en las pláticas por temor a la opinión de los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **35.** Me es más fácil decir que no deseo ir a una fiesta, por teléfono que personalmente.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **36.** Puedo expresar mis sentimientos más fácilmente por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **37.** Puedo admitir que cometí un error, con mayor facilidad por teléfono que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **38.** Acepto sin temor una crítica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **39.** Me da pena hablar frente a un grupo por temor a la crítica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **40.** Prefiero decirle a alguien sobre lo que deseo en la vida, por escrito que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **41.** Me es difícil culparme cuando tengo la culpa.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **42.** Me cuesta trabajo decirle a otros lo que me molesta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **43.** Me da pena preguntar cuando tengo dudas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **44.** Me es más fácil expresar mi opinión por medio de una carta que personalmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **45.** Me es difícil empezar una relación con personas que acabo de conocer | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**NO MARQUE ESTE CUADERNILLO**

**ANEXO E**

**EMA**

**ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE ASERTIVIDAD**

**HOJA DE RESPUESTAS**

Nombre: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Sexo: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Edad: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Escolaridad: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Ocupación: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Estado civil: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Instrucciones:**

Coloque dentro del cuadro correspondiente el número que indique que tanto está usted de acuerdo o en desacuerdo con cada una de las afirmaciones que se presentan en el Cuestionario, con base en la siguiente escala:

1= Completamente en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= Ni en de acuerdo ni en desacuerdo

4= De acuerdo

5= Completamente de acuerdo

****

**Puntuaciones crudas**

Asertividad indirecta\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

No asertividad\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Asertividad\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Flores Galaz, M. y Dìaz-Loving R**.**

**ANEXO E**

**COOPESMITH**

COOPERSMITH SEI INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

FECHA: \_\_\_\_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_ SEXO: (M) (F) Grado:\_\_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES**

Aquí hay una serie de declaraciones. Por favor responde a cada declaración del modo siguiente:

Si la declaración describe cómo te sientes usualmente, pon una “X” en la columna debajo de la frase “al igual que yo” (columna A). Si la declaración no describe cómo te sientes usualmente, pon una “X” en la columna debajo de la frase “distinto a mi” (columna B).

No hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas. Lo que interesa es solamente conocer que es lo que habitualmente sientes o piensas.

**Ejemplo:** Me gustaría comer helados todos los días.

Si te gusta comer helados todos los días, pon una “X” debajo de la frase “igualo que yo” frente a la palabra “ejemplo”.

Si no te gustaría comer helados todos los días, pon una “X” debajo de la frase “distinto a mí”, frente a la palabra “ejemplo”.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| EJEMPLO | Igual que yo (A) | Distinto a mi (B) |
| () | () |
| 1.- Paso mucho tiempo soñando despierto. | 1 | 0 |
| 2.- Estoy seguro de mí mismo. | 1 | 0 |
| 3.- Pienso con frecuencia que sería mejor ser otra persona. | 0 | 1 |
| 4.- Soy simpático. | 1 | 0 |
| 5.- Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos. | 1 | 0 |
| 6.- Nunca me preocupo por nada. | 1 | 0 |
| 7.- Me avergüenzo (me da palta) pararme frente a la clase para hablar. | 0 | 1 |
| 8.- Desearía ser más joven. | 0 | 1 |
| 9.- Hay muchas cosas acerca de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera. | 0 | 1 |
| 10.- Puedo tomar decisiones fácilmente. | 1 | 0 |
| 11.- Mis amigos gozan cuando están conmigo. | 1 | 0 |
| 12.- Me incomodo en casa fácilmente. | 0 | 1 |
| 13.- Siempre hago lo correcto. | 1 | 0 |
| 14.- Me siento orgulloso de mi trabajo (en la escuela). | 1 | 0 |
| 15.- Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer. | 0 | 1 |
| 16.- Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas. | 0 | 1 |
| 17.- Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago. | 0 | 1 |
| 18.- Soy popular entre mis compañeros de la misma edad. | 1 | 0 |
| 19.- Usualmente mis padres consideran mis sentimientos. | 1 | 0 |
| 20.- Nunca estoy triste. | 1 | 0 |
| 21.- Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo. | 1 | 0 |
| 22.- Me doy por vencido fácilmente. | 0 | 1 |
| 23.- Usualmente puedo cuidarme de mí mismo. | 1 | 0 |
| 24.- Siento que soy feliz. | 1 | 0 |
| 25.- Preferiría jugar con niños menores que yo. | 0 | 1 |
| 26.- Mis padres esperaban demasiado de mí. | 0 | 1 |
| 27.- Me agradan todas las personas que conozco. | 1 | 0 |
| 28.- Me gusta que el profesor me pregunte en clase. | 1 | 0 |
| 29.- Me entiendo a mí mismo. | 1 | 0 |
| 30.- Me cuesta comportarme como en realidad soy. | 0 | 1 |
| 31.- Siento que mi vida es complicada. | 0 | 1 |
| 32.- Los demás niños casi siempre siguen mis ideas. | 1 | 0 |
| 33.- Nadie me presta mucha atención en casa. | 0 | 1 |
| 34.- Nunca me regañan. | 1 | 0 |
| 35.- No estoy progresando en la escuela como me gustaría. | 0 | 1 |
| 36.- Puedo tomar decisiones y cumplirlas. | 1 | 0 |
| 37.- Realmente no me gusta ser un muchacho (muchacha). | 0 | 1 |
| 38.- Tengo una mala opinión de mí mismo. | 0 | 1 |
| 39.- No me gusta estar con gente. | 0 | 1 |
| 40.- Muchas veces me gustaría irme de casa. | 0 | 1 |
| 41.- Nunca soy tímido. | 1 | 0 |
| 42.- Frecuentemente me incomoda la escuela. | 0 | 1 |
| 43.- Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo. | 0 | 1 |
| 44.- No soy tan bien parecido como otra gente. | 0 | 1 |
| 45.- Sí tengo algo que decir, usualmente lo digo. | 1 | 0 |
| 46.- Los demás me persiguen, me molestan y no me dejan tranquilo. | 0 | 1 |
| 47.- Mis padres me entienden. | 1 | 0 |
| 48.- Siempre digo la verdad. | 0 | 1 |
| 49.- Mi Profesor me hace sentir que no soy gran cosa | 0 | 1 |
| 50.- A mí no me importa lo que me pasa. | 0 | 1 |
| 51.- Soy un fracaso. | 0 | 1 |
| 52.- Me incomodo fácilmente cuando me regañan. | 0 | 1 |
| 53.- Las otras personas son más agradables que yo. | 0 | 1 |
| 54.- Usualmente siento que mis padres esperan más de mí. | 0 | 1 |
| 55.- Siempre sé que decir a otras personas. | 1 | 0 |
| 56.- Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela. | 0 | 1 |
| 57.- Generalmente las cosas no me importan. | 0 | 1 |
| 58.- No soy una persona confiable para que otras dependan de mí. | 0 | 1 |