

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**“ASERTIVIDAD Y AUTOCONCEPTO FÍSICO EN ESTUDIANTES DE
CUARTO Y QUINTO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA NACIONAL –CARTAVIO”.**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA.**

AUTORA:

Br. OLIVERA ESPINA, ALEJANDRA GABRIELA.

ASESORA:

DRA. LIDIA MERCEDES SILVA RAMOS.

TRUJILLO – PERÚ

2017.

**“ASERTIVIDAD Y AUTOCONCEPTO FÍSICO EN ESTUDIANTES DE
CUARTO Y QUINTO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA NACIONAL –CARTAVIO”**

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado:

Presento ante ustedes la tesis titulada: **“ASERTIVIDAD Y AUTOCONCEPTO FÍSICO EN ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL –CARTAVIO”**, para obtener el grado de Licenciada en Psicología. Someto a vuestro criterio profesional la evaluación de la presente investigación.

Esperando cumplir con los requerimientos de aprobación, agradezco por anticipado las sugerencias y apreciaciones que se brinden a esta investigación.

Br. Alejandra Olivera Espina.

DEDICATORIA

Ante todo, a Dios, por la fortaleza que
me da para no rendirme, guiarme y así,
cumplir todas mis metas propuestas.

A mis padres,
Por su amor incondicional, por la confianza,
Y por inculcarme buenos valores.

A mi asesora, por el tiempo y la paciencia.
Y a todas las personas especiales, que me apoyaron
durante el proceso de mi formación académica.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por guiarme por el camino correcto, por las oportunidades y los logros obtenidos hasta ahora. A mis padres, por su confianza, amor y sacrificio, por encaminarme por el buen sendero. A mi hermana, por la compañía y apoyo brindado día a día. Por la motivación, soporte y empuje.

A mis amigos, por su desinteresada ayuda cuando la necesité, por aportar considerablemente en la finalización de este trabajo. A esa persona especial, por suponer mi constante motivación, y no sólo por ayudarme en gran manera a concluir el desarrollo de esta investigación, si no por todos los momentos pasados durante su proceso.

A las autoridades del colegio, y a todos los estudiantes que participaron voluntariamente en éste proyecto, quienes me apoyaron con su tiempo y comprensión.

A mi asesora de tesis, Dra. Lidia Mercedes Silva Ramos, por acompañarme activamente durante el desarrollo y culminación de ésta investigación, por su disposición y paciencia, y sobre todo por compartir su conocimiento y sabiduría.

A todos los docentes, por su tiempo, comprensión y aportes. Por brindarme sus conocimientos y apoyo durante mi formación académica.

Gracias a todos los que se vieron involucrados en éste proceso, por su granito de arena, por su aporte, su apoyo, y por ahora compartir uno de los mejores momentos.

¡Gracias!

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
PRESENTACIÓN	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE DE CONTENIDO	vi
INDICE DE TABLAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRAC	xii
CAPITULO I: MARCO METODOLÓGICO	13
1.1. El problema	14
1.1.1. Planteamiento del problema	14
1.1.2. Formulación del problema	16
1.1.3. Justificación del trabajo	16
1.1.4. Limitaciones	16
1.2. Objetivos	17
1.2.1. Objetivos generales	17
1.2.2. Objetivos específicos	17
1.3. Hipótesis	18
1.3.1. Hipótesis generales	18

1.3.2. Hipótesis específicas	18
1.4. Variables e indicadores	18
1.4.1. Variable 1: Asertividad	18
1.4.2. Variable 2: Autoconcepto físico	19
1.4.3. Operacionalización de variables	19
1.5. Diseño de ejecución	22
1.5.1. Tipo de investigación	22
1.5.2. Diseño de investigación	22
1.6. Población y muestra	23
1.6.1. Población	23
1.6.2. Muestra	24
1.6.3. Muestreo	25
1.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	26
1.8. Procedimiento de recolección de datos	29
1.9. Análisis estadístico	29
 CAPITULO II: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO	 31
2.1. Antecedentes	32
2.2. Marco teórico	35
2.2.1. Asertividad	35
2.2.2. Autoconcepto físico	46
2.3. Marco conceptual	57
 CAPITULO III: RESULTADOS	 58

CAPITULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS	67
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	71
CAPITULO VI: REFERENCIAS, ANEXOS Y APENDICES	75
6.1 Referencias	76
ANEXOS	82
Anexo A: Hoja de consentimiento informado	83
Anexo B: Escala multidimensional de Asertividad – EMA	84
Anexo C: Cuestionario de Autoconcepto Físico – CAF	88
APENDICES	90
Prueba de Normalidad	91
Tabla A1. <i>Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones de la Escala de Asertividad, en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	91
Tabla A2. <i>Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones del Cuestionario de Autoconcepto Físico, en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	92

Análisis de Ítems	93
Tabla A3. <i>Índices de correlación ítems-test del Autoconcepto Físico, en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	93
Tabla A4. <i>Índices de correlación ítems-test de la Escala de Asertividad en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	94
Confiabilidad por Consistencia Interna	95
Tabla A5. <i>Confiabilidad de la Escala de Asertividad en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	95
Tabla A6. <i>Confiabilidad del Cuestionario de Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	96
Normas en Percentiles	97
Tabla A7. <i>Normas en percentiles, según dimensiones de la Escala de Asertividad en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	97
Tabla A8. <i>Normas en percentiles, según dimensiones de Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	98

INDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. <i>Distribución de la población de estudiantes según género y grado de estudios del nivel secundaria en una Institución Mixta Nacional del Distrito de Cartavio.</i>	23
Tabla 2. <i>Distribución de la población de estudiantes según género y grado de estudios del nivel secundaria en una Institución Mixta Nacional del Distrito de Cartavio.</i>	25
Tabla 3. <i>Nivel de asertividad según dimensión en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	59
Tabla 4. <i>Distribución según nivel en dimensión de Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	60
Tabla 5. <i>Correlación de la Subescala Asertividad Indirecta, con las dimensiones del Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	61
Tabla 6. <i>Correlación de la Subescala No Asertividad, con las dimensiones del Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	63
Tabla 7. <i>Correlación de la Subescala Asertividad, con las dimensiones del Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.</i>	65

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre la Asertividad y el Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una institución educativa nacional – Cartavio; se trabajó con una población de 201 alumnos de cuarto y quinto de secundaria, matriculados en el año escolar 2016, de ambos sexos, con un rango de edad de 15 a 17 años. El tipo de estudio utilizado fue el descriptivo – correlacional, se determinó la muestra mediante el muestreo probabilístico estratificado, quedando un total de 132 estudiantes. Para la obtención de los datos se emplearon los siguientes instrumentos: la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) de Flores & Díaz-Loving (2004) y el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) de Goñi, Ruiz & Rodríguez (2006). Se concluye: que existe relación entre las dimensiones de la Asertividad y el Autoconcepto físico, en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria, de los cuales, en su mayoría se encuentran ubicados en el nivel medio de las tres dimensiones de la Asertividad y las seis dimensiones del Autoconcepto físico.

Palabras claves: Asertividad, Autoconcepto físico, estudiantes de secundaria.

ABSTRAC

This research was performed with the objective of analysing the relationship between assertiveness and physical selfconcept amongst students of fourth and fifth year from the National Secondary School Cartavio. The population was of 201 male and female students who were between 15 and 17 years old, enrolled in 2016. The correlation and descriptive part of the study was done using the stratified probabilistic sampling with a sample of 132 students. The following tools were used to collect the information: Multidimensional Assertiveness Scale of Flores & Díaz-Loving (2004) and the Physical Self-Concept Questionnaire of Goñi, Ruiz & Rodríguez (2006). It is concluded that there is a relationship between the dimensions of assertiveness and the physical selfconcept in students of fourth and fifth year of secondary school; which correspond to the intermediate level of the three dimensions of assertiveness and the six dimensions of physical selfconcept.

Keywords: assertiveness, physical selfconcept, secondary students.

CAPÍTULO I

MARCO METODOLÓGICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Planteamiento del problema

En nuestra sociedad actual, el estar en paz consigo mismo, la armonía interior, el bienestar psicológico o un auto concepto positivo son muy apreciados, quizás mucho más que antes. Se trata de objetivos cargados de valor cuya consecución suele justificar esfuerzos y sacrificios. (Goñi, 2000). Pero por otro lado, y simultáneamente vivimos en una cultura que transmite mensajes a favor de la satisfacción inmediata de los impulsos, en especial durante el periodo de la adolescencia, pues se enfrentan continuamente a nuevas situaciones como las de probar bebidas alcohólicas, de fumar o de adoptar otras muchas conductas de riesgo. En esta etapa de la vida, es cuando hay que ir decidiendo, quizás con menos lucidez, el ritmo de trabajo y de descanso, el tiempo libre, etc. Pero es también durante este periodo, que diferentes hábitos relacionados con la alimentación y actividad física pueden experimentar cambios importantes ejerciendo un considerable efecto los modelos estéticos imperantes que en la actualidad proponen como prototipo de belleza.

Así mismo, se sabe que las personas están la mayor parte de su tiempo interactuando con los demás, y en la adolescencia uno de los aspectos más preciados es precisamente el de las relaciones sociales. De hecho el poseer buenas habilidades sociales determina en gran medida la calidad y satisfacción que se tiene en la vida. En muchas ocasiones, los adolescentes no saben pedir un favor, les cuesta ir solos a realizar actividades sencillas, no pueden comunicar lo que sienten, no saben resolver situaciones con los amigos o con la familia, entre otras situaciones. La asertividad involucra la declaración de los derechos personales a la vez que se expresan pensamientos, sentimientos y creencias, sin violar los derechos de otras personas.

Es así que, se relaciona el auto concepto con la expresión de las emociones, con la forma en la que se afirma algo o se da por cierto. La forma de interaccionar con los demás puede convertirse en una fuente considerable de malestar y estrés en la vida, las personas están motivadas para actuar en las áreas en las que experimentan sentimientos positivos de

competencia y estima, siendo también cierto lo contrario, es decir, que se muestra baja motivación o una manera inadecuada de expresarse, hacia actividades o lo que se encuentre relaciones a las áreas en las que la persona no se siente competente. Es preocupante saber cómo los adolescentes de hoy en día no sean asertivos al comunicarse, lo cual trae como consecuencia comportamientos pasivos y agresivos dificultando su interacción social.

En la Institución Educativa Nacional de Cartavio, la problemática observada es que la mayoría de adolescentes presentan dificultades para: tomar decisiones y expresarlas adecuadamente, generando malas relaciones personales con sus pares, y por ende con sus profesores. Percibiéndose también, que los adolescentes se encuentran ligado a lo superficial, preocupándose por su aspecto físico y dejándose influenciar por lo que dicen los demás.

Se parte así, de la premisa de que las conductas asertivas no son innatas, sino que se van aprendiendo a lo largo de la vida, y en este sentido la educación desempeña un importante papel. Por ello, deben efectuarse algunas consideraciones en torno a la necesidad de incluir la educación de las habilidades emocionales y sociales en los currículos. Esto abre nuevas vías desde el ámbito de la psicología de la educación en la formación inicial del profesional, lo cual justifica la conveniencia y la viabilidad de la enseñanza de estrategias de apoyo dirigidas al aprendizaje de las habilidades asertivas dentro del entorno educativo. (Acaso & Teruel, 2001). Así mismo, se supone que las personas con un elevado auto concepto físico disfrutan a su vez de mayores índices de bienestar psicológico.

1.1.2. Formulación del problema

¿Existe relación entre la Asertividad y el Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio?

1.1.3. Justificación del trabajo

Es conveniente la presente investigación, pues no se cuenta con investigaciones en las que se relacionen ambas variables en el contexto de estudio.

Siendo también de relevancia teórica, pues aportará un conocimiento científico y confiable que permita establecer la relación entre la asertividad y el autoconcepto físico, observándose así cuales son las características peculiares de los educandos.

En la práctica se justifica, porque a partir de estos resultados se pueden proponer alternativas de abordaje psicológico en los centros educativos, llegando así, a desarrollar programas orientados a los estudiantes evaluados que se encuentra en las dimensiones de no asertividad y asertividad indirecta y programas orientados al autoconcepto físico, que así, mejorarán la percepción de los evaluados con respecto a su imagen personal.

Siendo también de relevancia social porque en la medida que se modifiquen las formas de comunicación en los estudiantes beneficiarios de los programas orientados a mejora su asertividad y su autoconcepto físico se verán beneficiados sus familias y por ende, la sociedad.

Y finalmente, se puede enfatizar la importancia de este estudio porque permitirá forjar nuevas investigaciones relacionadas al tema, en otros contextos y/o poblaciones.

1.1.4. Limitaciones

Los errores de medición pueden deberse a los evaluados que no muestren colaboración o que tengan cierta resistencia al resolver los cuestionarios.

Los resultados de la presente investigación no pueden ser generalizados a todos los escolares, a menos que las poblaciones tengan características similares al grupo de estudio.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

Analizar la relación entre Asertividad y Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de Asertividad de los estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.
- Identificar los niveles de Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.
- Establecer la relación entre Asertividad Indirecta y los niveles de las dimensiones del Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.
- Establecer la relación entre la No Asertividad y los niveles de las dimensiones del Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.
- Establecer la relación entre Asertividad y los niveles de las dimensiones del Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.
- Determinar las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados, en la población de estudios, en la presente investigación.

1.3. Hipótesis

1.3.1. Hipótesis General:

- Existe relación entre la Asertividad y el Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.

1.3.2. Hipótesis específicas:

- Existe relación entre la Asertividad Indirecta y los niveles de las dimensiones del Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.
- Existe relación entre la No asertividad y los niveles de las dimensiones del Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.
- Existe relación entre Asertividad y los niveles de las dimensiones del del Autoconcepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de Secundaria en una Institución Educativa Nacional - Cartavio.

1.4. Variables e indicadores:

1.4.1. Variable 1

Asertividad

Indicadores:

- Asertividad indirecta.
- No asertividad.
- Asertividad.

1.4.2. Variable 2

Auto concepto físico

Indicadores:

- Habilidad física
- Condición física
- Atractivo Físico
- Fuerza
- Auto concepto físico general
- Auto concepto general.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Asertividad	Flores y Díaz-Loving (2004), La asertividad involucra la declaración de los derechos personales a la vez que se expresan pensamientos, sentimientos y creencias, sin violar los derechos de otras personas; su mensaje básico es: “Esto es lo que	Medido a través del puntaje directo y convertido de la escala multidimensional de Asertividad de Flores & Díaz-Loving (2004)	Asertividad indirecta: Es la inhabilidad para tener enfrentamientos directos, cara a cara, con otras personas en situaciones cotidianas o de trabajo, ya sea con familiares, amigos, jefes o compañeros de trabajo; llevándolos por tanto a expresar sus opiniones, deseos, sentimientos, peticiones, limitaciones personales, realizar peticiones, decir no, dar y recibir alabanzas, y manejar a crítica a través de cartas, teléfonos y otros medios.	Ítems: 4, 16, 18, 20, 23, 24, 25, 28, 29, 32, 35, 36, 37, 40, 44.	Intervalo

	pienso, esto es lo que siento, esta es la forma en que yo veo la situación”, con él se comunica “quien es la persona” y lo dice sin dominar, humillar o degradar al otro individuo.		No asertividad: es la inhabilidad para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos, limitaciones, alabanzas, iniciar la interacción con otras personas y manejar la crítica. Asertividad: es la habilidad del individuo para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, para dar y recibir alabanzas, hacer peticiones y manejar la crítica.	Ítems: 2, 3, 5, 6, 9, 10, 13, 30, 31, 34, 39, 41, 42, 43, 45. Ítems: 1, 7, 8, 11, 12, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 26, 27, 33, 38.	
Auto concepto físico	Para García y Musitu (1999), citado por Martínez (2003) al Autoconcepto Físico “es la percepción que tiene la persona de su aspecto físico, que incluye dos aspectos complementarios; uno referido a la práctica deportiva en la vertiente social, física y de	Medido a través del puntaje directo y convertido del cuestionario de Autoconcepto Físico de Goñi, Ruiz y Rodríguez (2006).	Habilidad Física. (H). Percepción de las cualidades y habilidades para la práctica de los deportes; capacidad de cada persona para aprender deportes nuevos. Condición física. (C). Condición y forma física; resistencia y energía física, la confianza en el estado físico. Atractivo físico. (A). Percepción de la apariencia física propia; a la seguridad y	Ítems: 1, 6*, 1, 7, 23*, 28, 33* Ítems: 2, 7*, 11, 18, 24*, 29. Ítems: 8*, 12, 19, 25*, 30, 34.	Intervalo

	habilidad y el otro relativo al aspecto físico” (p.13).		la satisfacción por la imagen propia. Fuerza. (F). Verse y/o sentirse fuerte, con capacidad para levantar peso. Autoconcepto Físico General. (AFG). Opinión y sensaciones positivas de felicidad, en lo físico. Autoconcepto General.- Grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general.	Ítems: 3, 9*, 13, 20, 31, 35* Ítems: 4, 14, 16*, 21, 26*, 36* Ítems: 5*, 10, 15*, 22*, 27, 32*	
Adolescencia	La adolescencia, como periodo del desarrollo del ser humano abarca por lo general el periodo comprendido de los 11 a 20 años, en el cual él sujeto alcanza la madurez biológica y sexual; y se busca alcanzar la madurez emocional y social (Papalia	Se tomará a los adolescentes hombres y mujeres, considerados dentro de la edad escolar secundaria (4to y 5to de Secundaria).	-	-	-

	2005); a su vez la persona asume responsabilidades en la sociedad y conductas propias del grupo que le rodea.				
--	---	--	--	--	--

1.5. Diseño de Ejecución:

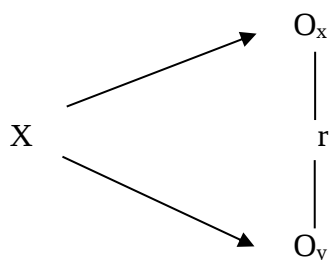
1.5.1. Tipo de Investigación :

Según Sánchez Carlessi H. y Reyes Meza C. (2006) es una investigación sustantiva, pues trata de responder a lo problema teóricos, en tal sentido está a, describir, explicar, predecir o retrodecir la realidad, con lo cual se va en búsqueda de principios y leyes generales que permita organizar una teoría científica.

1.5.2. Diseño de Investigación:

Según Sánchez Carlessi H. y Reyes Meza C. (2006) el diseño de investigación es descriptiva correlacional, pues actúa en el presente y sobre dos variables de tipo dependiente. Miden y evalúan con precisión el grado de relación que existe entre dos conceptos o variables en un grupo de sujetos durante la investigación.

El diseño de esta investigación es:



Dónde:

X : Constituye la muestra de los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa nacional – Cartavio.

O_x : Escala Multidimensional de Asertividad.

O_y : Cuestionario de Autoconcepto Físico.

r : Relación.

1.6. Población y muestra

1.6.1. Población

La población estará constituida por el total de 201 estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel de educación secundaria en una Institución Mixta Nacional del distrito de Cartavio, matriculados en el año escolar 2016, que cumplan con los criterios de inclusión y de exclusión, cuya distribución según género y grado de estudios se presenta en la tabla 1.

Tabla 1

Distribución de la población de estudiantes según género y grado de estudios del nivel secundaria en una Institución Mixta Nacional del distrito de Cartavio.

Grado de estudios	Género					
	Varones		Mujeres		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Cuarto	36	17.9	49	24.4	85	42.3
Quinto	50	24.9	66	32.8	116	57.7
Total	86	42.8	115	57.2	201	100.0

1.6.2. Muestra

Se obtuvo con la fórmula siguiente:

$$n = \frac{N * Z^2 * PQ}{(N - 1) * E^2 + Z^2 * PQ}$$

N : Tamaño de población

Z : Valor obtenido de la distribución normal estándar asociado al nivel de confianza

E : Error de muestreo

1- α : Nivel de confianza

P : Proporción de elementos que poseen la característica de interés

Q : Proporción de elementos que no poseen la característica de interés

n : Tamaño de muestra

Para determinar el tamaño de la muestra se asumió una confianza del 95% ($Z=1.96$), un error de muestreo de 5.0% ($E=0.05$), y una varianza máxima ($PQ=0.25$) para asegurar un tamaño de muestra lo suficientemente grande respecto al tamaño de la población ($N=201$); obteniendo un tamaño de muestra de 132 de los referidos estudiantes.

Para determinar el tamaño de muestra para cada estrato se empleó la distribución proporcional de la muestra al tamaño del estrato, usando la siguiente fórmula:

$$n_h = \frac{N_h}{N} * n$$

n_h : Número de adolescentes en la muestra de cada estrato

N_h : Número de adolescentes en la población de cada estrato

Tabla 2

Distribución de la población de estudiantes según género y grado de estudios del nivel secundaria en una Institución Mixta Nacional del distrito de Cartavio

	Género		
	Masculino	Femenino	Total
Cuarto	24	32	56
Quinto	33	43	76
Total	57	75	132

1.6.3. Muestreo

Se utilizó en la investigación el muestreo estratificado, que es un muestreo probabilístico, donde cada uno de los elementos de la población, dentro de cada estrato, tienen la misma probabilidad de constituir la muestra y se aplicó dada homogeneidad de los adolescentes que conforman los estratos de la población bajo estudio, para los fines de la investigación, usando como criterio de estratificación el género y el grado de estudios del estudiante (Sheaffer y Mendenhall, 2007, p.152).

Criterios de Inclusión

- Los alumnos de ambos géneros, desde los 15 hasta los 17 años de edad.
- Los que aceptaron participar en la investigación voluntariamente después de dar a conocer los objetivos del estudio.
- Solamente se utilizaron los cuestionarios debidamente llenados.

Criterios de Exclusión

- No se consideró en la muestra a los alumnos que pertenecen al programa de inclusión educativa.

1.7. Técnicas, instrumentos fuentes e informantes

1.7.1. Técnica:

Se utilizó la técnica psicométrica, la cual son esos instrumentos que posibilitan evaluar en qué medida un rasgo interno, está presente en cada persona; es decir, en todo momento. (Gonzales F., 2007)

- Aplicación del instrumento psicológico “Escala Multidimensional de Asertividad”.
- Aplicación del instrumento psicológico “Cuestionario de Auto concepto Físico”.

1.7.2. Instrumentos

- **Escala Multidimensional de Asertividad – EMA**

Descripción de la prueba:

La escala Multidimensional de Asertividad (EMA) fue diseñada por Flores & Díaz-Loving (2004). Es un instrumento que consta de 45 afirmaciones tipo Likert con cinco opciones de respuesta que van de “Completamente de acuerdo” a “Completamente en desacuerdo”, con un rango de 5 a 1. Puede administrarse individual o colectivamente a adolescentes y adultos a partir de los 15 años y evalúa tres dimensiones de asertividad (Asertividad, Asertividad indirecta y No asertividad), cada una de ellas cuenta con 15 ítems.

Para su calificación se debe verificar que todos los reactivos del cuestionario se hayan contestado, colocar las plantillas correspondientes a cada factor sobre la hoja de respuesta. Sumar las puntuaciones que aparezcan a través de los cuadros para obtener la puntuación cruda correspondiente a cada factor. Colocar los totales en el espacio asignado para ello en

la Hoja de respuestas y Perfil, para luego identificar las puntuaciones crudas en la tabla de puntuaciones T lineales, correspondiente a la muestra general por sexo o nivel escolar, para graficar el perfil según las normas empleadas.

Por último, se interpreta los resultados con base en 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. Si se tienen puntuaciones fuera de este rango, significaría que en los individuos predomina uno u otro estilo de respuesta en sus relaciones interpersonales. Se puede decir que en aquel factor donde se obtenga la puntualización estándar más elevada, será el estilo de respuesta que predominará en el individuo para sus relaciones interpersonales.

La autora de la presente investigación realizó la validez y confiabilidad de la mencionada escala:

Validez

Para establecer la validez, se utilizó el análisis de validez ítem – test, en donde se evidenció, que el total de ítems que conforman la Escala de Asertividad, correlacionan directamente y muy significativamente ($p < .01$) con la puntuación total en las respectivas dimensiones.

Confiabilidad

Se determinó la confiabilidad mediante el análisis de consistencia interna, con el método de Alfa de Conbrach, encontrando que las escalas de Asertividad Indirecta y No Asertividad califican a la coherencia como muy buena; y la escala de Asertividad como respetable. Con valore respectivos de: .839, .818, y .720.

- **Cuestionario de Auto concepto Físico - CAF**

Descripción de la prueba:

El cuestionario de Auto concepto Físico (CAF) fue diseñado por Goñi, Ruiz & Rodríguez (2006). En un instrumento que se puede aplicar de manera individual o colectiva, consta de 36 afirmaciones tipo Likert con cinco opciones de respuesta como Verdadero, Casi siempre verdadero, A veces verdadero o falso, Casi siempre falso y Falso. Con una duración de 15 minutos aproximadamente. Puede administrarse a adolescentes y adultos a partir de los 12 años y evalúa seis dimensiones del Auto concepto físico (Habilidad física, condición física, atractivo físico, fuerza, auto concepto físico general y auto concepto general).

Para su calificación se debe disponer de la plantilla de corrección con la cual se verá la puntuación que corresponde a la respuesta dada por el sujeto. Para obtener la puntuación de cada escala hay que sumar todos los puntos obtenidos en los ítems por escala, para luego anotarlos en el recuerdo correspondiente. Después de calcular las puntuaciones directas de todas y cada una de las escalas, se pueden hallar los percentiles de sujeto en el baremo correspondiente, diferenciados por género y nivel de estudios. Una vez apuntadas las puntuaciones directas, en la hoja de respuestas, se busca en su baremo correspondiente la puntuación directa que se ha obtenido buscando en la misma fila el percentil al que pertenece, se puede apuntar en la hoja de respuestas el percentil correspondiente a la puntuación en cada una de las seis escalas para, posteriormente, realizar el perfil individual de puntuaciones.

Finalmente, esas puntuaciones permiten además, obtener el perfil del sujeto, el cual se rellenará según los baremos específicos según el género, en el conjunto de su autoconcepto físico y poder compararlo con la puntuación media de la población, reflejada en la línea roja que aparece dentro del cuadro del perfil.

La autora de la presente investigación realizó la validez y confiabilidad del mencionado cuestionario:

Validez

Para comprobar la validez de constructo, del Cuestionario de Autoconcepto físico se realizó el análisis de validez ítem- test corregido, donde se evidenció que los ítems que conforman el cuestionario, correlacionan directamente y muy significativamente ($p < .01$) con la puntuación total en las respectivas dimensiones.

Confiabilidad

La confiabilidad global del Cuestionario de Auto concepto Físico fue obtenida mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, apreciando que en la escala Atractivo Físico (.800) se evidencia una confiabilidad muy buena, en las escalas: Condición Física, Autoconcepto General y Autoconcepto Físico muestran una confiabilidad respetable en la población investigada, con valores respectivos de .761, .782 y .700; apreciándose también una confiabilidad mínimamente aceptable en las escalas de: Habilidad deportiva .670 y Fuerza .670.

1.8. Procedimiento de recolección de datos

Se realizó la petición verbal con el director de la Institución Educativa Nacional de Cartavio, una vez obtenida la aceptación verbal se procedió a formalizar con un documento emitido por la dirección académica profesional de la escuela de psicología. El día de la aplicación del instrumento se leyó a los estudiantes la carta de consentimiento informado a fin de que la participación fuera voluntaria, seguidamente, se repartió los protocolos de prueba que contenía los ítems, las opciones de respuesta y se mencionaron las instrucciones en voz alta, una vez aplicados todos los cuestionarios, se procedió a revisar que todos los protocolos estén adecuadamente llenados, para así completar la muestra.

1.9. Análisis Estadístico

Una vez construida la base de datos se procedió a evaluar la confiabilidad por consistencia interna, a través del coeficiente Alfa de Cronbach, y la validez de constructo mediante el índice de correlación ítem-test corregido en ambas escalas. Enseguida se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, para identificar si las variables en estudio se distribuyen como una normal, los resultados de esta evaluación establecieron que el proceso de

evaluación de la correlación entre el Autoconcepto Físico y la Asertividad en los referidos estudiantes se usó la prueba no paramétrica de correlación de Spearman. Asimismo, para determinar la intensidad de la correlación entre la Asertividad y el Autoconcepto físico, se usó la prueba de hipótesis de que el coeficiente de correlación sea igual a un valor específico, en base a los valores, propuestos por Hernández, et al. (2014, p.305). Se elaboraron las normas percentilares, a partir de las cuales se determinaron los puntos de corte para clasificar a los alumnos (bajo, medio, alto).

El procesamiento de los datos se hizo en el paquete estadístico SPSS 23.0 y los resultados se presentaron en tablas de frecuencia simple en el análisis descriptivo y en tablas de doble entrada para el análisis correlacional; las mismas que fueron elaboradas según lo establecen las normas APA. Para establecer la correlación se utilizó la prueba de Chi – cuadrado de independencia de Criterios.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Antecedentes

A nivel Internacional

Rodríguez Ch. Celia y Garibay B. Juan (2014) realizaron una investigación sobre la Asertividad en estudiantes de administración, teniendo como objetivo evaluar el nivel de Asertividad de los alumnos de 4to semestre de la Licenciatura de administración de la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán de la UNAM del semestre 2013 – II , a través de la Escala multidimensional de Asertividad. La metodología que se utilizó fue de tipo cuantitativa por medio de un análisis estadístico a una muestra seleccionada de éstos alumnos. Con respecto a los resultados, los estudiantes en general se colocan en un nivel medio según el manual. Las diferencias de género no son significativas en las dimensiones de Asertividad y No asertividad. La dimensión de Asertividad indirecta si muestra una diferencia, que indica que los individuos de sexo masculino tienden a utilizar medios tecnológicos para expresarse. Y aunque las diferencias de género no son significativas, las mujeres muestran ser más asertivas.

León C., Rodríguez A., Ferrel O. y Ceballos O. (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 en Colombia. Esta investigación estudió las habilidades sociales en cuanto a Asertividad y Autoestima. Se enmarcó en el paradigma positivista, de tipo cuantitativo; el diseño utilizado fue correlacional. La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes que ingresaron al primer semestre de los programas académicos de Medicina, Psicología, Enfermería y Odontología, durante el periodo 2008 – 2. La muestra estuvo conformada por 153 estudiantes. Las edades estuvieron comprendidas entre los 15 y 42 años, y 56 (37%) hombres y 97 (63%) mujeres. Concluyeron, el 9% de la población total, poseen la Asertividad Indirecta; un 3% de la población total, poseen la dimensión de No asertividad; un 26% de la población total, poseen la dimensión de Asertividad.

Rodríguez A., Goñi A. y Ruiz de Azúa S. (2006) realizaron una investigación sobre el Autoconcepto físico y Estilos de vida en la adolescencia, en Madrid – España. Participaron en este estudio un total de 539 estudiantes con edades comprendidas entre los 12 y 23 años; de ellos 181 estudiaban en tres centros de San Sebastián (un centro de Educación Secundaria y dos Facultades Universitarias) y 358 en cinco centros de Vitoria – Gasteiz (cuatro centros de Educación Secundaria y una escuela Universitaria). La muestra dividida en función del género resultó equilibrada ya que se componía de 284 mujeres con una edad media de 17,03 años y de 256 hombres cuya edad media era de 15,66 años. Con respecto a los resultados, las diferencias son claras, y significativas, en todas las sub-escalas del cuestionario en el sentido de que manifiestan un auto concepto físico más elevado quienes practican deporte con regularidad.

A nivel Nacional

Cueva N. Silvia (2015) realizó una investigación sobre las Propiedades Psicométricas de la escala multidimensional de Asertividad (EMA) en estudiantes de la ciudad de Cajamarca. La muestra estuvo 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 .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.

A nivel Regional y local

Silva R. Lidia (2015) realizó una investigación sobre las propiedades psicométricas del cuestionario de auto concepto físico, autopercepción física en universitarios de Trujillo metropolitano. El estudio tuvo como objetivos generales determinar las propiedades psicométricas del CAF y analizar los niveles de autopercepción física en estudiantes según género y edad. El tipo de investigación es no experimental y de diseño descriptivo comparativo; la población la constituyeron 42, 922 estudiantes, resultando una muestra 1,042 universitarios determinada mediante muestreo probabilístico estratificado. Los resultados reportan: validez de criterio externo altamente significativa ($p < .01$), positiva y de grado medio entre el CAF y el bienestar psicológico Subjetivo. Validez de constructo ítem – escala e inter – escala presenta niveles de discriminación superiores a 0,20 (Kline, 2005). En el análisis factorial confirmatorio los criterios de ajuste son mayores a 0,90; se confirma la estructura factorial del modelo teórico. Confiabilidad de consistencia interna en habilidad deportiva 0,787; autoconcepto físico general 0,786; atractivo físico 0,785; condición física 0,768 y fuerza 0,750.

Matos Q. María (2014) realizó una investigación sobre Asertividad y Adaptación de conducta en estudiantes de nivel Secundario de una institución educativa estatal de Chimbote. La muestra estuvo formada por 174 alumnos de ambos géneros de cuarto y quinto año, con edades que oscilan entre 15 y 17 años. El tipo de investigación es sustantivo y el diseño empleado fue descriptivo - correlacional. Los instrumentos utilizados fueron la escala multidimensional de asertividad (EMA) y el inventario de Adaptación de conducta (IAC). Los resultados obtenidos constataron que existe correlación significativa entre asertividad y adaptación de conducta y sus áreas: adaptación personal, adaptación familiar y adaptación social; sin embargo no se encontró correlación significativa entre la asertividad y el área de adaptación escolar.

Anticona A. Susan (2014) realizó una investigación sobre Asertividad en estudiantes de psicología según el factor de nivel de formación académica de una Universidad Privada de Trujillo. El estudio tuvo como objetivo determinar si existen diferencias en el grado de Asertividad en estudiantes, según el nivel de formación académica (ingresantes, media carrera, egresantes). La muestra estuvo conformada por 80 sujetos, y el instrumento

utilizado fue la escala multidimensional de Asertividad (EMA). Se llegó a la conclusión de que existen diferencias significativas en la asertividad entre los diferentes ciclos académicos. Así también existen diferencias altamente significativas en el factor Asertividad entre los alumnos Ingresantes, Media Carrera y Egresantes al $P < 0.01$. En el factor No Asertividad al $P < 0.05$. En el factor Asertividad Indirecta se observan diferencias altamente significativas $P < 0.0$. Finalmente en el factor Asertividad Indirecta en los alumnos Ingresantes y Egresantes existen diferencias altamente significativa al $P < 0.01$ mientras que en los factores No Asertividad y Asertividad la diferencias es significativa al $P < 0.05$.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Asertividad

Análisis Histórico

El significado original que dio Wolpe (1969) a la asertividad señalaba como preponderante la “defensa” de los propios derechos; sin embargo, algunos autores recientes la han definido como la expresión de alguna emoción que no necesariamente es una respuesta de ansiedad hacia otra persona. Desde la perspectiva psicológica, Wolpe (1969) menciona que muchos autores han visto a la asertividad como una habilidad para contradecir a otros e imponer verbalmente los deseos, derechos y necesidades propias, lograda de manera fundamental en la interacción social. Basado en este principio, Lazarus (1973), por su parte, sostiene un punto de vista semejante al de Wolpe y define a la conducta asertiva en términos de sus componentes, que pueden dividirse en cuatro patrones de respuesta especificados y separados: la habilidad de decir “no”, la habilidad para pedir favores y hacer demandas, aquella para expresar sentimientos positivos y negativos y la concerniente a iniciar, continuar y terminar conversaciones generales. Por su parte, Alberti y Emmons (1974) consideran que la asertividad es la conducta que permite a una persona actuar para implantar su propio interés, defenderse a sí mismo sin ansiedad y expresar sus derechos, sin destruir los derechos de otros.

Al incorporar aspectos normativos y cognoscitivos, Cotler y Guerra (1976) opinan que la asertividad involucra el conocimiento y expresión de los deseos, valores necesidades,

expectativas y disgustos de un individuo. Como tal, no sólo involucra el estar en mejor contacto con uno mismo, sino también afecta el modo de interactuar con otras personas.

Durante el decenio de 1980 – 89 proliferan las definiciones de asertividad. Realizando un importante trabajo de análisis sobre la literatura del constructo: asertividad significa tener la habilidad para transmitir los mensajes de sentimientos, creencias u opiniones propias o de los demás de una manera honesta, oportuna, profundamente respetuosa, cuya meta fundamental es lograr una comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario.

En años recientes las definiciones de asertividad siguen manteniendo los mismos principios, Castanyer (1996) mantiene una definición clásica en donde la asertividad es la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás.

Haciendo una integración e incorporando en la definición el contexto situacional, Gismero (2000) define la conducta asertiva como el conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ellos en los demás, que trae como consecuencia el autorreforzamiento y maximizar la probabilidad de conseguir refuerzo.

Enfoques humanistas como el de Bishop (2000) definen asertividad como la capacidad de expresarse con seguridad sin tener que recurrir a comportamientos pasivos, agresivos o manipuladores. Esto supone un mayor autoconocimiento, saber responder y escuchar las necesidades de otros sin descuidar nuestros propios intereses o comprometer nuestros principios.

El concepto de asertividad ha tenido muchas definiciones, según los numerosos estudios e investigaciones de acuerdo a los enfoques conductuales, humanistas y cognoscitivos. Muchos psicólogos han optado por integrar estos enfoques en una perspectiva ecléctica, debido al interés en utilizar instrumentos para la medición de la asertividad y en atención a la demanda del entrenamiento asertivo en el área laboral, educativa y social, según la observación de Flores y Díaz-Loving (2004).

Definiciones

La asertividad se define como la habilidad de las personas para hacer valer sus derechos, expresando sus sentimientos, deseos y creencias de manera directa, honesta con formas adecuadas y respetando los derechos de la otra persona.

Según Caballo (2000), la asertividad manifiesta la capacidad para expresar pensamientos, sentimientos, ideas, opiniones o creencias a otros de manera efectiva, directa, honesta y apropiada de modo que no se violen los derechos de los demás ni los propios. La asertividad requiere de dos elementos que actúan en forma simultánea: afirmarse y hacerlo en armonía con el otro. Por tal razón, es claro entenderla como la capacidad que tiene cada persona para asegurar con firmeza y decisión cuanto dice y hace. Por ellos se puede equiparar asertividad a seguridad en sí mismo y autoafirmación

Siguiendo a Flores y Díaz - Loving (2004), las conclusiones de diferentes estudios apuntan a definir que “la asertividad se considera una habilidad social que permite expresar los pensamientos, los sentimientos, aceptar la crítica, dar y recibir cumplidos, iniciar conversaciones y defender los derechos de cada uno de manera directa, honesta y oportuna respetándose a sí mismo y a los demás”.

Así mismo, señalan que la asertividad involucra tres componentes:

- Componentes no verbales: mensajes transmitidos paralela e independientemente de los mensajes verbales, referidos a la mirada, expresión facial, la sonrisa, gestos, postura corporal, orientación, distancia, contacto físico y apariencia.
- Componentes paralingüísticos: la forma de expresar o transmitir un mensaje a través del volumen de voz, entonación, fluidez, claridad, velocidad, tiempo de habla, son los elementos de este rubro.
- Componentes verbales: se refiere a los elementos que componen el contenido del mensaje.

Flores y Díaz – Loving (2004) afirman que de las definiciones de asertividad se pueden retomar en tres elementos:

- El individuo tiene derecho a expresarse.

- La necesidad de respeto hacia el otro individuo.
- Es deseable que las consecuencias del comportamiento sean satisfactorias para ambas partes de la interacción, o que al menos estén encaminadas en esa dirección.

Por lo tanto, la definición más citada es la enunciada por Jabukowsky y Lange, citados por Flores y Díaz- Loving (2004), la cual afirma: “Actuar asertivamente significa hacer vales los derechos, expresando lo que uno cree, siente y quiere en forma directa, honesta y de manera apropiada, respetando los derechos de la otra persona”. Las personas no asertivas, por lo contrario son individuos incapaces de expresarse en diversas situaciones personales, laborales, etc tienen un comportamiento pasivo. Y las personas que manifiestan una asertividad indirecta, desarrollan las relaciones personales preponderantemente a través de medios indirectos tales como escritos o medios tecnológicos.

Asertividad y las Habilidades Sociales

Gaeta y Galvanovskis (2009) citan a Aguilar: “Desde que se comenzó a estudiar la asertividad, han surgido problemas para distinguir la habilidad social de la habilidad asertiva”. Se han utilizado diferentes términos (por ejemplo, conducta asertiva, habilidades sociales, competencia social o autoexpresión) para hacer referencia, al parecer, a un mismo fenómeno, siendo la asertividad y la habilidad social los términos más utilizados.

El discurrir de nuestras vidas está determinado, al menos parcialmente, por el rango de nuestras habilidades sociales (Caballo, 2000). Las habilidades sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Al hablar de habilidades, nos referimos a un conjunto de conductas aprendidas. Son algunos ejemplos: decir que no, hacer una petición, responder a un saludo, manejar un problema con una amiga, empatizar o ponerte en el lugar de otra persona, hacer preguntas, expresar tristeza, decir cosas agradables y positivas a los demás. Así, la asertividad es un concepto restringido, un área, muy importante desde luego, que se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales. La conducta asertiva es un aspecto de las habilidades sociales; es el «estilo» con el que interactuamos.

Roca (2014), La asertividad es una parte esencial de las Habilidades Sociales, definiéndola como una actitud de autoafirmación y defensa de nuestros derechos personales, que incluye la expresión de nuestros sentimientos, preferencias, necesidades y opiniones en forma adecuada, respetando la de los demás, así mismo, las habilidades sociales son una serie de conductas observables, pero también pensamientos y emociones, son pautas de funcionamiento que nos permiten relacionarnos con otras personas. Las habilidades sociales son primordiales en nuestra vida ya que: las relaciones interpersonales son nuestra principal fuente de bienestar y también pueden convertirse en la mayor causa de estrés y malestar; las personas con pocas habilidades sociales son más propensas a padecer alteraciones psicológicas, como la ansiedad o depresión; ser socialmente hábil ayuda a incrementar nuestra calidad de vida, en la medida en que nos ayuda a sentirnos bien y a obtener lo que queremos.

Teorías de la Asertividad

- **Teoría conductual**

La propuesta de un aprendizaje asertivo se fundamenta en los conocimientos generados por Ivan Pavlov, quien estudió la adaptación al medio ambiente de personas y animales; en cuanto a las primeras, considera que si dominan las fuerzas excitatorias, se sentirán orientadas a la acción y emocionalmente libres, enfrentándose a la vida según sus propios términos; por el contrario, si dominan las fuerzas inhibitorias, se mostrarán desconcertadas y acobardadas, sufrirán la represión de sus emociones y a menudo harán lo que no quieren hacer (Casares y Siliceo, 1997 citado por Gaeta y Galvanovskis, 2009).

- **Teoría cognitiva**

Gaeta y Galvanovski en el 2009 citan a Flores: “El comportamiento asertivo consiste en expresar lo que se cree, se siente y se desea de forma directa y honesta, haciendo valer los propios derechos y respetando los derechos de los demás. Estos autores sostienen la necesidad de incorporar cuatro procedimientos básicos en el adiestramiento asertivo: enseñar la diferencia entre asertividad y agresividad, ayudar a identificar y aceptar los propios derechos y los derechos de los demás, reducir los obstáculos cognoscitivos y

afectivos para actuar de manera asertiva, disminuyendo ideas irracionales, ansiedades y culpas, y desarrollar destrezas asertivas a través de la práctica de dichos métodos. Es así como la asertividad se fundamenta en la ausencia de ansiedad ante situaciones sociales, de manera que se hace viable manifestar sentimientos, pensamientos y acciones”.

- **Teoría Humanista**

El enfoque humanista de la asertividad se centra desde sus inicios (los años setenta) en concebir la variable como una técnica para el desarrollo de la autorrealización del ser humano. Pick y Vargas (citados por Gaeta y Galvanovski 2009) afirman que para ser asertivo se necesita aceptarse y valorarse, respetar a los demás, permanecer firmes en las propias opiniones, comunicar con claridad y directamente, en el lugar y momento adecuados y de forma apropiada, lo que se quiere o se necesita decir.

Dimensiones de la Asertividad

La asertividad no es un “rasgo” de las personas. El individuo no es “asertivo” o “no asertivo”, sino que un individuo se comporta asertivamente o no asertivamente en una variedad de situaciones. Un sujeto puede desarrollar una conducta asertiva en una serie de situaciones. Un sujeto puede desarrollar una conducta asertiva en un serie de situaciones mientras que en otras su conducta puede calificarse como no asertiva o agresiva. No obstante hay individuos cuya conducta en la gran mayoría de las situaciones suele ser no asertiva y entonces se habla, no sin cierta generalización de un individuo no asertivo. (Caballo 1983)

Caballo (1983) señala las cuatro dimensiones propuestas por Lazarus:

- a) La capacidad de decir NO.
- b) La capacidad de pedir favores o hacer peticiones.
- c) La capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos.
- d) La capacidad de iniciar, continuar y terminar conversaciones generales.

Estas cuatro dimensiones conductuales parecen ser independientes unas de otras, de modo que el entrenamiento en una de ellas no influye en las otras, además la conducta de un

individuo puede poseer una o varias de estas dimensiones de forma correcta, siendo deficiente en las otras dimensiones restantes.

Otros autores han propuesto otras clasificaciones, que pueden o no estar incluidas en las cuatro dimensiones anteriores, pero que desde un punto de vista conceptual la sitúan a niveles diferentes.

Así mismo, Caballo (1983) menciona a Galassi, Delo, Galassi y Bastien los cuales abogan por tres dimensiones de la Asertividad:

- a) Asertividad positiva, que consiste en la expresión de sentimientos de amor, afecto, admiración, aprobación y estar de acuerdo.
- b) Asertividad negativa, que incluye las expresiones de sentimientos justificados de ira, desacuerdo, insatisfacción y aburrimiento.
- c) Auto negación, que incluye un excesivo disculparse, excesiva ansiedad interpersonal y exagerado interés por los sentimientos de otros.

Sin dejar de lado a Liberman que registra las siguientes dimensiones de la asertividad:

- a) Conductas no verbales discretas, como el contacto ocular, la expresión facial, la rapidez del habla, la latencia de la respuesta, volumen y tono de voz, la duración de la respuesta, la fluidez de la conversación, los gestos y la postura.
- b) El contenido de la conversación, como pedir algo a otra persona, alabar, agradecer o hacer cumplidos a otras personas, decir no a una petición irrazonable, reaccionar apropiadamente a la crítica, y manejar otros encuentros afectivos e instrumentales diarios.
- c) Reciprocidad en la comunicación, como el dar reforzamiento al otro al mantener una conversación, iniciar conversaciones, terminar conversaciones, y regular la entrada o salida de grupos sociales.

Lorr y cols (citados por Caballo 1983) han hallado cuatro dimensiones que componen la estructura de la asertividad. Aunque señalan que puede haber más, parece que estos cuatro son básicos. Las dimensiones halladas son:

- a) Asertividad social. Es una disposición y capacidad para iniciar, mantener o terminar las interacciones sociales fácil y cómodamente, en situaciones que implican amigos o conocidos, extraños o figuras de autoridad.
- b) Defensa de los derechos. Refleja la capacidad de defender los derechos propios o rechazar peticiones irrazonables.
- c) Independencia. Es la disposición de resistir activamente la presión individual o de grupo para conformarse y obedecer así como para expresar las opiniones y creencias propias.
- d) Liderazgo. Es la disposición para conducir, dirigir o influenciar a los otros en relaciones interpersonales problemáticas que exigen acción, iniciativa o asunción de responsabilidades.

Y finalmente, Flores y Díaz – Loving (2004) diseñan la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA), en la cual ellos consideran tres dimensiones de la Asertividad:

- a) Asertividad Indirecta: Es la inhabilidad del individuo para tener enfrentamientos directos, cara a cara con otras personas en situaciones cotidianas o de trabajo, ya sea con familiares, amigos, jefes o compañeros de trabajo llevándolo por tanto a expresar sus opiniones, deseos, sentimientos, peticiones, limitaciones personales, realizar peticiones, decir no, dar y recibir alabanzas y manejar la crítica a través de cartas, teléfonos u otros medios.
- b) No Asertividad: Es la inhabilidad del individuo para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos, limitaciones, alabanzas, iniciar interacción con otras personas, y manejar la crítica.
- c) Asertividad: Es la habilidad del individuo para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, para dar y recibir alabanzas, hacer peticiones y manejar la crítica.

Como se ve no hay unas dimensiones de la asertividad universalmente aceptadas, aunque la clasificación de Lazarus ha sido parcialmente confirmada por algunos estudios experimentales.

Características de las personas asertivas

Las personas que practican la conducta asertiva son más seguras de sí mismas, más transparentes y fluidas en la comunicación y no necesitan recurrir tanto al perdón, porque al ser honestas y directas impiden que el resentimiento eche raíces.

Riso (2002) se refiere concretamente a los indicadores expresivos verbales y no verbales de la asertividad. Los explica de la siguiente manera:

- **Mirar a los ojos.** La mirada huidiza es típica de las personas inasertivas. La persona asertiva no escapa a la mirada, la sostiene el tiempo suficiente para establecer un buen contacto. Cuando se esquivo la mirada, generalmente se experimenta desconfianza porque se presume que la otra persona tiene algo que esconder o bien, que ésta no nos valida como su interlocutor.
- **El volumen de la voz.** Las personas que se sienten intimidadas por figuras de autoridad suelen bajar el volumen de su voz, al considerar que de esa forma el impacto de su mensaje no ofuscará al receptor la receptora. Quienes son inasertivos emplean un volumen de la voz demasiado bajo, lo que, además de dificultar la comunicación, provoca que se vean como personas tímidas o inseguras.
- **Modulación y entonación de la voz.** La entonación comunica e implica interés. Si el interlocutor es parco, la persona se siente poco apreciada. Cuando alguien habla con una entonación pobre y sin modulación afectiva, se experimenta aburrimiento, desconexión y pereza de responder.
- **Fluidez verbal.** Esta requiere espontaneidad y seguridad. Los tiempos muy prolongados para dar una respuesta, debido a que se piensa demasiado, generan angustia en la persona que está esperándola. Las personas inseguras o inasertivas consideran que cada pregunta es un problema que deben resolver. Emplean diversos recursos inadecuados, tales como muletillas, silencios entre una frase y otra, repeticiones y aclaraciones innecesarias, reiteradas disculpas e insinúan en vez de afirmar. Cuando se conversa con alguien que carece de fluidez verbal se siente impaciencia y desesperación.

- La postura. Comunica actitudes y la persona inasertiva, con su sola presencia física, da la impresión de que lo único que desea es no molestar. Es difícil acercarse afectivamente a una persona que no se acepta a sí misma. La sumisión generalmente produce rechazo.
- Los gestos. El gesto es la entonación del cuerpo. Acompaña físicamente al lenguaje y completa su sentido. Es lenguaje no verbal. Es en el rostro donde más se manifiesta lo que la persona es. Cuando se observa a alguien no solo se miran sus ojos, también las cejas, la boca, las comisuras. Los gestos de las personas no asertivas suelen estar desfasados respecto del lenguaje hablado. Existe cierta ambigüedad en el mensaje; por ejemplo, pueden manifestar verbalmente que están alegres, pero su rostro muestra tristeza. Con mayor frecuencia, las expresiones gestuales de estas personas suelen ser frías, impasibles y serias. Cuando se está frente a una persona con poca expresión gestual, se siente desconcierto, incertidumbre, desconfianza.
- El contenido verbal del mensaje. Es la transcripción en palabras de lo que se desea. El mensaje debe ser claro, explícito, directo, franco, considerado y respetuoso de los derechos de las demás personas. Hay personas que al expresar sus pensamientos o sentimientos terminan diciendo otra cosa o cambian de tema, por temor o por inseguridad. Cuando se descubre que una persona no dice lo que piensa se siente indignación.

En opinión de Güell y Muñoz (2000), la persona asertiva evita que la manipulen, es más libre en sus relaciones interpersonales, posee una autoestima más alta, tiene más capacidad de autocontrol emocional y muestra una conducta más respetuosa hacia las demás personas. Consideran estos autores que el modelo de conducta asertiva es difícil de llevar a la práctica, pues muchas veces durante el proceso de socialización se aprende la pasividad, pero también el entorno social, los medios de comunicación y una educación competitiva fomentan la conducta agresiva. Por consiguiente, comportarse de una manera asertiva implica a veces conducirse de manera contraria a los modelos de conducta que se practican más frecuentemente.

Roca (2014), refiere que las personas asertivas presentan una serie de pensamientos, emociones y conductas típicas, las cuales resume así:

- Se conoce a sí mismo, y suele ser consciente de lo que siente y de lo que desea en cada momento.
- Se acepta incondicionalmente, sin que ello dependa de sus logros ni de la aceptación de los demás. Por eso cuando gana o pierde, cuando obtiene un éxito o cuando no consigue sus objetivos, conserva siempre su propio respeto.
- Se mantiene fiel a sí mismo en cualquier circunstancia y se siente responsable de su vida y de sus emociones. Por tanto mantiene una actitud activa, esforzándose en conseguir sus objetivos.
- Sabe comprender y manejar adecuadamente sus sentimientos y lo de los demás. Por tanto, no experimenta más ansiedad de la conveniente a sus relaciones interpersonales, y es capaz de afrontar serenamente los conflictos, los fracasos o los éxitos.
- No exige las cosas que quiere, pero tampoco se auto engaña pensando que no lo importan.
- Acepta sus limitaciones de cualquier tipo pero, al mismo tiempo, lucha con todas sus fuerzas por realizar sus posibilidades.
- Se respeta y se valora a sí mismo y a los demás. Así, es capaz de expresar y defender sus derechos, respetando al mismo tiempo los derechos de los demás.
- Puede comunicarse con de todos los niveles, amigos, familiares y extraños, y esta comunicación tiende a ser abierta, directa, franca y adecuada.
- Elige, en lo posible, a las personas que le rodean y, en forma amable pero firme, determina quiénes son sus amigos y quiénes no.

2.2.2. Autoconcepto Físico

Análisis Histórico:

Shavelson, Hubner y Stanton (citados por González 2005) refieren que William James (1842 - 1910) uno de los padres de la psicología científica, se ocupó del estudio del Autoconcepto. A mediados de los años setenta se acepta una concepción multidimensional y jerárquica dentro de la que se distribuye entre el autoconcepto académico, físico, social y personal.

El autoconcepto podría definirse como la totalidad de las percepciones que cada persona tiene de sí misma. De ahí que haya sido objeto de estudio en la psicología desde los inicios de ésta, dado el importante papel que juega en el funcionamiento psicológico de toda persona. Ahora bien, si bien a pesar de que hasta finales de los años 70 se consideraba como un constructo unidimensional, es decir, global, a partir de esa fecha se empieza a entender como algo mutildimensional y jerárquico; un constructo con diferentes dominios, por debajo de los cuales se encontrarían las diferentes dimensiones. Es a partir de entonces cuando comienzan a generarse diferentes líneas de estudio del autoconcepto: una para cada dominio propuesto (Rodríguez, 2008).

No obstante, el autoconcepto físico, en cuanto dominio independiente del autoconcepto general, empieza a ser objeto de estudio a partir de los años noventa del pasado siglo; comienzan a desarrollarse múltiples trabajos acerca de su naturaleza y componentes: cuándo comienza a diferenciarse del resto de componentes del autoconcepto general, cuántas dimensiones conforman su estructura, qué relación guardan estas dimensiones tanto con el propio yo-general como con el resto de sus dominios, etc. Asimismo, actualmente se conoce ampliamente su asociación con la práctica deportiva y con imagen corporal, o sus cambios en función del sexo, de la edad o de los hábitos de vida más o menos saludables. También se ha examinado su relación con las habilidades sociales o sus variaciones en diferentes culturas (Rodríguez, 2008).

A partir de los años noventa se empieza a prestar particular atención al autoconcepto físico. Y una de las propuestas más convincentes (Fox y Corbin, 1989) diferencia cuatro dimensiones: la condición, la habilidad, el atractivo y la fuerza.

Definiciones

Para García y Musitu (1999), citado por Martínez (2003) el Autoconcepto Físico “es la percepción que tiene la persona de su aspecto físico, que incluye dos aspectos complementarios; uno referido a la práctica deportiva en la vertiente social, física y de habilidad y el otro relativo al aspecto físico”.

El autoconcepto físico guarda relación con una amplia nómina de variables psicosociales como, por ejemplo, los hábitos de conducta alimentaria (Goñi y Rodríguez, 2004), la actividad física tanto en la juventud (Candel, Olmedilla y Blas, 2008) como en la edad adulta (Elavski, 2010; Infante, Goñi, y Villarroel, 2011). Experimenta un curso propio de desarrollo evolutivo internamente diferenciado en varios dominios (Goñi, Rodríguez y Ruiz de Azúa, 2004), guarda relación con los riesgos de padecer trastornos de conducta alimentaria y muestra sensibilidad para captar diferencias asociadas a variables como el género, la edad, la frecuencia y el tipo de actividad deportiva o el índice de masa corporal (Goñi, Ruiz de Azúa y Rodríguez, 2004). Pero probablemente son muchas más las variables con las que guarda estrecha relación el autoconcepto físico entre las que cabe citar los estilos de vida saludable o el bienestar psicológico.

El autoconcepto físico es uno de los dominios que más se ha estudiado desde la pionera propuesta de Shavelson, Hubner y Stanton (1976). Sin embargo, fuera del ámbito académico, tiende a ser confundido con la imagen corporal o equiparado a una de las dimensiones de menor orden que lo constituyen: el atractivo o aspecto físico. Este hecho es fácilmente comprensible dada la glorificación de la belleza, la juventud y la salud que existe en nuestra sociedad (Raich, 2004).

Como se ha señalado, el autoconcepto físico resulta multidimensional, y por tanto el atractivo físico no es la única de sus facetas. Existen diversos modelos respecto al número de dimensiones que compondrían esta autopercepción, destacando las propuestas tetra - dimensionales (Goñi, Ruiz de Azúa y Rodríguez, 2006; Esnaola, Infante y Zulaika, 2011) en

las que se mencionan como dimensiones constitutivas del autoconcepto físico, la habilidad, la competencia, el atractivo físico, y la fuerza.

La relación positiva y las implicaciones que existen entre la actividad física y el autoconcepto físico en las personas ha sido un tema de sumo interés, concluyendo en su gran mayoría que el autoconcepto físico es una variable psicológica importante como componente central del comportamiento humano, incluyendo la participación en la actividad físico deportiva (Candel, 2008; Infante, 2009; García, 2013).

Autoconcepto Físico y Autoconcepto General

En la adolescencia, uno de los constructos más relevantes cuando nos referimos a la conducta y al desarrollo de una personalidad equilibrada es el autoconcepto (Esnaola, 2005; Garaigordobil & Berruero, 2007). Actualmente, nadie duda de su naturaleza múltiple, siendo su dimensión física una de las más relevantes.

Harter (1990) y Kalish (1983) citados por Goñi et al, 2003: “El autoconcepto se refiere a las percepciones que tiene el individuo sobre sí mismo, consideran que se puede definir como la imagen que cada sujeto tiene de su persona, reflejando sus experiencias y los modos en que estas experiencias se interpretan”.

Goñi et al en el 2003, menciona la relación que podría existir entre el autoconcepto general y el autoconcepto físico.

- Entre el autoconcepto físico general y el autoconcepto general se identificará una relación positiva pero no muy alta: positiva ya que el autoconcepto físico, teóricamente, afecta el autoconcepto general; relación no muy alta ya que no es sólo el autoconcepto físico el que compone el autoconcepto general sino también otros autoconceptos (académica, social, personal).
- La relación entre el Autoconcepto físico general y el autoconcepto general se incrementa cuando se toma en consideración la importancia atribuida al Autoconcepto físico general.
- Respecto a las relaciones entre el autoconcepto físico y otras dimensiones del autoconcepto (la social, la académica, la personal...), la hipótesis más consistente con

el modelo teórico es que se trata de dimensiones o factores independientes. Dicho de otro modo, tendría pleno sentido que los niveles de puntuación de un sujeto en estas distintas dimensiones mostrasen diferencias estadísticamente significativas.

González (2005) menciona una serie de características del autoconcepto asumidas y reconocidas universalmente:

- Realidad compleja, multifacética y multidimensional, estructurada e integrada por áreas de experiencias más concretas.
- Organizada de modo jerárquico.
- Consistente, coherente y congruente con las experiencias previas que han formado el yo, al que protege de estímulos externos desestabilizadores (su mantenimiento es esencial para el buen funcionamiento del individuo).
- Carácter dinámico que se modifica con la experiencia, integrando nuevos datos e informaciones.

Menciona Machargo (2002), el autoconcepto físico no sólo genera construcciones mentales sobre la realidad física de cada persona, sino que provoca una serie de sentimientos, sensaciones y emociones que lleva a tener una asociación más positiva o menos con las dificultades que la práctica físicodeportiva puede tener asociada. Además, debemos tener en cuenta que posiblemente aquellos que realizan actividad física están sometidos a una mejora constante de su autoconcepto, lo que permite, junto a otros factores, que las percepciones de las barreras para practicarla disminuyan. Crocker, Eklund y Kowalski (2000) ya señalaban este dato, interpretando que aquellas personas que son activas ven influida su intención de continuar siéndolo dados los continuos cambios positivos que se producían en su percepción de autoconcepto físico

Teorías del Autoconcepto físico

A medida que avanza la ciencia, los enfoques teóricos referidos al constructo autoconcepto se modifican. Veliz (citado por Silva 2015) compila las diferentes propuestas referidas a la estructura autoconcepto, menciona que este constructo ha sido descrito a través de cuatro modelos diferentes: nomotético, jerárquico, taxonómico y compensatorio.

Silva (2015) describe dichos modelos según Byrne y Strein:

- El modelo nomotético se sostiene en la idea de un autoconcepto general guía del comportamiento, con lo cual están de acuerdo Soares Soares y Strein (1993); además, comparten esta posición sus principales representantes Coopersmith (1967) y Rosemberg (1963).
- El modelo jerárquico define el autoconcepto general como la autopercepción de sí mismo. Además, se cree que es más estable que los dominios específicos del autoconcepto, que son más dependientes del contexto.
- El modelo taxonómico: Según este modelo, el autoconcepto también es multidimensional; pero aquí las dimensiones son conceptualizadas de manera independiente unas de otras. (Soares Soares y Strein, 1993).
- El modelo compensatorio también es multidimensional y apoya la idea del autoconcepto general; pero a diferencia de los otros modelos multidimensionales, sugiere que los componentes están inversamente relacionados, en lugar de relacionados proporcionalmente o no relacionados

Para Goñi (2009), es el que sirve de fundamento teórico al cuestionario objeto de estudio. Al hacer un análisis histórico se encontró que a mediados de los años ochenta destaca la propuesta hecha por Shalvelson (1976). Es entonces cuando se termina por aceptar ampliamente la concepción multidimensional y jerárquica dentro de la cual se distingue el autoconcepto académico, el físico, el social y el personal. El modelo que elaboraron estos autores incluye tres niveles. El nivel superior de la jerarquía lo ocupaba el autoconcepto general, dando lugar al autoconcepto académico y el autoconcepto no académico. El autoconcepto no académico se subdivide a su vez en autoconcepto social, emocional y físico. El autoconcepto social contiene dos subdominios o dimensiones, el de las relaciones con los pares o iguales y las relaciones con los otros significativos y el autoconcepto físico contiene: la habilidad y apariencia física. El autoconcepto académico es dividido en conceptos de mayor especificidad según áreas diferentes: inglés, historia, matemáticas y ciencias, etc. Lo

relevante de esta propuesta es que identifica los aspectos más particulares y específicos de cada dominio, lo cual genera gran interés, ya que si bien los niveles superiores, los más generales, de la estructura jerárquica son resistentes al cambio, sin embargo la modificabilidad del autoconcepto es más viable cuando se incide en los componentes o dimensiones más concretas. (Goñi et al, 2006).

El modelo multidimensional del autoconcepto propuesto por Shavelson (citado por Silva 2015) da origen al autoconcepto físico, que es una sub-dimensión del autoconcepto no académico, juntamente con el autoconcepto emocional y social. Según el mencionado autor, se identifican como dimensiones del mismo: la percepción de la habilidad física y la apariencia física.

Para proponer el modelo cuatridimensional del autoconcepto físico no se han tenido únicamente en cuenta las teorías científicas sino también el conocimiento del hombre de la calle acerca de la naturaleza del yo físico (Fox, 1988 y 1997, citado por Goñi et al, 2003). Este modelo asume como hipótesis de trabajo que las personas, dentro de nuestra autopercepción física global, diferenciamos las percepciones de la habilidad, de la condición, del atractivo y de la fuerza propia.

Dimensiones del Autoconcepto físico

El autoconcepto físico multidimensional constituye un constructo adecuado para explicar aspectos vinculados a la práctica física. De hecho, numerosas investigaciones han identificado que la existencia de una mejor valoración del autoconcepto físico está asociada a la participación en actividades físicas (Esnaola & Zulaica, 2009). Por otro lado, el autoconcepto, y en concreto el autoconcepto físico, tienen repercusiones en el compromiso hacia la práctica física, dado que la sensación de competencia o la apariencia física pueden ser facilitadores u obstaculizadores del acceso a estas tareas. Percepciones negativas sobre la realidad física de la persona pueden suponer pérdida de autoestima, seguridad y decisión a la hora de afrontar tareas determinadas (Moreno et al., 2007).

Esnaola, Goñi y Madariaga (2008) consideran que el autoconcepto tiene un papel decisivo en el desarrollo de la personalidad, influyendo en funcionamiento personal y social. De este modo, la inseguridad que genera un autoconcepto pobre influirá a la hora de

desarrollar tareas sometidas a la evaluación pública. Además, y de forma particular, aquellas personas que no perciban su realidad física como adecuada tendrán cierta sensación de incompetencia que puede generar un impacto considerable en la motivación por practicarla (Ryan & Deci, 2000). Por otro lado, y siendo otra de las variables que tienen un papel significativo, la percepción de habilidad sobre una tarea es un fuerte condicionante para afrontarla con una mejor disposición, lo que determina la elección de llevarla a cabo (Sáinz, 2006).

Silva (2015) cita a Goñi: “la estructura del autoconcepto físico queda conformada por cuatro subdominios teóricos propuestos. No obstante, se percibe cierto solapamiento entre el atractivo físico y el autoconcepto físico general, el cual pertenece a un nivel jerárquico superior que lo engloba junto con otras dimensiones”, mencionando las dimensiones así:

- Habilidad física: Es la percepción de las cualidades y habilidades para la práctica de los deportes; capacidad de cada persona para aprender deportes nuevos; la seguridad personal ante la expectativa del aprendizaje de un deporte nuevo y la predisposición ante la actividad física.
- Condición física: Es la condición y forma física; resistencia y energía física, confianza en el estado físico. Es la forma física en la que se encuentra una persona, incluyendo la resistencia para realizar ejercicio físico intenso, la energía física y la confianza en el estado físico que se posee.
- Atractivo físico: Es la percepción de la apariencia física propia; a la seguridad con respecto a dicha apariencia así como la satisfacción del sujeto con la imagen que quiere reflejar.
- Fuerza: Se refiere a verse y/o sentirse fuerte, con la capacidad para levantar peso, con seguridad ante ejercicios que exigen fuerza y con predisposición a realizar dichos ejercicios.
- Autoconcepto físico general: Es la opinión y sensaciones positivas de felicidad, satisfacción, orgullo y confianza en lo físico, es el perfil que dibujan los cambios en el autoconcepto físico general.
- Autoconcepto general: Grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general.

Aun existiendo otros modelos propuestos, que pueden incluir más o menos dimensiones que se consideran respetables. Según Goñi (2009), manifiesta que “no tiene por qué aspirarse a integrarlos todos en una sola propuesta sintética; en realidad, las formulaciones más parsimoniosas no definen que con menos componentes se abarquen todos los aspectos de la realidad del autoconcepto físico, sino que se recoge suficientemente bien dicha la realidad. En cambio, los modelos con mayor número de componentes ofrecen mayor probabilidad de reflejar exhaustivamente el fenómeno que representa, pero pierden en parsimonia y operatividad”.

2.2.3. Adolescencia

Análisis histórico

Los conceptos de adolescencia y juventud corresponden a una construcción social, histórica, cultural y relacional, que a través de las diferentes épocas y procesos históricos y sociales han ido adquiriendo denotaciones y delimitaciones diferentes: «la juventud y la vejez no están dadas, sino que se construyen socialmente en la lucha entre jóvenes y viejos» (Bourdieu, 2000).

Disciplinariamente se le ha atribuido y endosado la responsabilidad analítica de la adolescencia a la psicología, en la perspectiva de un análisis y delimitación partiendo por el sujeto particular y sus procesos y transformaciones como sujeto; dejando a otras disciplinas de las ciencias sociales —y también las humanidades— la categoría de juventud, en especial a la sociología, antropología cultural y social, historia, educación, estudios culturales, comunicación, entre otros; donde a partir de sujetos particulares, el interés se centra en las relaciones sociales posibles de establecerse en éstos y las formaciones sociales, en el trazar vínculos o rupturas entre ellos (Bajoit, 2003). Sin embargo, la misma utilización de los conceptos de adolescencia y juventud, en muchas ocasiones tienden a usarse de manera sinónima y homologadas entre sí, especialmente en el campo de análisis de la psicología general, y en sus ramas de psicología social, clínica y educacional; cuestión que no ocurre con mayor frecuencia en las ciencias sociales.

Teniendo en consideración las diferentes concepciones que pueden relevarse en torno a la adolescencia, clásicas y contemporáneas, podemos encontrar algunos rasgos más o

menos comunes a ellas, sea desde el punto vista biológico y fisiológico, en cuanto a desarrollo físico, durante ella se alcanza la etapa final del crecimiento, con el comienzo de la capacidad de reproducción: pudiendo decirse que la adolescencia se extiende desde la pubertad hasta el desarrollo de la madurez reproductiva completa. No se completa la adolescencia hasta que todas las estructuras y procesos necesarios para la fertilización, concepción, gestación y lactancia no han terminado de madurar (Florenzano, 1997 citado por Dávila en el 2004).

Desde el punto de vista del desarrollo cognitivo o intelectual en la adolescencia, se ha venido caracterizando por la aparición de profundos cambios cualitativos en la estructura del pensamiento. Piaget denomina a este proceso, período de las operaciones formales, donde la actuación intelectual del adolescente se acerca cada vez más al modelo del tipo científico y lógico. Junto al desarrollo cognitivo, comienza con la adolescencia la configuración de un razonamiento social, teniendo como relevancia los procesos identitarios individuales, colectivos y societales, los cuales aportan en la comprensión del nosotros mismos, las relaciones interpersonales, las instituciones y costumbres sociales; donde el razonamiento social del adolescente se vincula con el conocimiento del yo y los otros, la adquisición de las habilidades sociales, el conocimiento y aceptación/negación de los principios del orden social, y con la adquisición y el desarrollo moral y valórico de los adolescentes (Moreno y Del Barrio, 2000)

Concepciones sobre la Adolescencia

Para Delval, 1998 (citado por Dávila en el 2004), estas concepciones sobre la adolescencia pueden sintetizarse en tres teorías:

- La teoría psicoanalítica: concibe la adolescencia como resultado del desarrollo que se produce en la pubertad y que llevan a una modificación del equilibrio psíquico, produciendo una vulnerabilidad de la personalidad. A su vez, ocurre un despertar de la sexualidad y una modificación en los lazos con la familia de origen, pudiendo presentarse una desvinculación con la familia y de oposición a las normas, gestándose nuevas relaciones sociales y cobrando importancia la construcción de una identidad y la crisis de identidad asociada con ella. Desde esta perspectiva, la adolescencia es atribuida principalmente a causas internas.

- Por su parte, desde la teoría sociológica, la adolescencia es el resultado de tensiones y presiones que vienen del contexto social, fundamentalmente en lo relacionado con el proceso de socialización que lleva a cabo el sujeto y la adquisición de roles sociales, donde la adolescencia puede comprenderse primordialmente a causas sociales externas al mismo sujeto.
- La teoría de Piaget, releva los cambios en el pensamiento durante la adolescencia, donde el sujeto tiende a la elaboración de planes de vida y las transformaciones afectivas y sociales van unidas a cambios en el pensamiento, donde la adolescencia es el resultado de la interacción entre factores sociales e individuales.

Etapas de la Adolescencia

- Adolescencia temprana, inicia en la pubertad (entre los 10 y 12 años), se presentan los primeros cambios físicos, e inicia el proceso de maduración psicológica, pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto, el adolescente trata de crear sus propios criterios, socialmente quiere dejar de relacionarse y de ser relacionado con los niños, pero aún no es aceptado por los adolescentes, desarrollando en él una desadaptación social, incluso dentro de la familia, lo cual constituye un factor importante, ya que puede causar alteraciones emocionales como depresión y ansiedad, que influyen en la conducta, contribuyendo al aislamiento. Estos cambios se denominan “crisis de entrada en la adolescencia”; agregado a lo anterior se presentan cambios en su medio: escuela, maestros, compañeros, sistema educativo, responsabilidades. La familia (la presencia del padre, madre o tutor) se convierte en un factor importante en como el adolescente vive esta etapa ya que el apoyo y la autoridad le ayudarán a estructurar su personalidad y a superar la ansiedad que le provoca enfrentarse al cambio (Papalia et. al., 2001).
- Adolescencia intermedia, inicia entre los 14 y 15 años. En este periodo se consigue un cierto grado de adaptación y aceptación de sí mismo, se tiene un parcial conocimiento y percepción en cuanto a su potencial, la integración de su grupo le da cierta seguridad y satisfacciones al establecer amistades, empieza a adaptarse a otros

adolescentes, integra grupos, lo que resuelve parcialmente el posible rechazo de los padres, por lo que deja de lado la admiración al rol paterno (Papalia et. al., 2001).

- Adolescencia tardía: inicia entre los 17 y 18 años. En esta etapa se disminuye la velocidad de crecimiento y empieza a recuperar la armonía en la proporción de los diferentes segmentos corporales; estos cambios van dando seguridad y ayudan a superar su crisis de identidad, se empieza a tener más control de las emociones, tiene más independencia y autonomía. Existe también un cierto grado de ansiedad, al empezar a percibir las presiones de las responsabilidades, presentes y/o futuras, por iniciativa propia o por el sistema social familiar, para contribuir a la economía, aun cuando no alcanzan la plena madurez, ni tienen los elementos de experiencia para desempeñarlas (Papalia et. al., 2001).

Cambios en la adolescencia

- Desarrollo físico, el desarrollo físico del adolescente no se da por igual en todos los individuos, por lo cual en muchos casos este desarrollo se inicia tempranamente o tardíamente. Los adolescentes que maduran prematuramente muestran mayor seguridad, son menos dependientes y manifiestan mejores relaciones interpersonales; por el contrario, quienes maduran tardíamente, tienden a poseer un auto-concepto negativo de sí mismos, sentimientos de rechazo, dependencia y rebeldía. De ahí la importancia de sus cambios y aceptación de tales transformaciones para un adecuado ajuste emocional y psicológico (Papalia et. al., 2001).
- Desarrollo psicológico, los cambios físicos en el adolescente siempre serán acompañados por cambios psicológicos, tanto a nivel cognitivo como a nivel comportamental, la aparición del pensamiento abstracto influye directamente en la forma en como el adolescente se ve a sí mismo, se vuelve introspectivo, analítico, autocrítico; adquiere la capacidad de construir sistemas y teorías, además de estar interesado por los problemas inactuales, es decir, que no tienen relación con las realidades vívidas día a día. La inteligencia formal da paso a la libre actividad de la reflexión espontánea en el adolescente, y es así como éste toma una postura egocéntrica intelectualmente (Papalia et. al., 2001).

- Desarrollo emocional, durante el proceso del desarrollo psicológico y búsqueda de identidad, el adolescente experimentará dificultades emocionales. Conforme el desarrollo cognitivo avanza hacia las operaciones formales, los adolescentes se vuelven capaces de ver las incoherencias y los conflictos entre los roles que ellos realizan y los demás, incluyendo a los padres. La solución de estos conflictos ayuda al adolescente a elaborar su nueva identidad con la que permanecerá el resto de su vida. El desarrollo emocional, además, está influido por diversos factores que incluyen expectativas sociales, la imagen personal y el afrontamiento al estrés (Papalia et. al., 2001).

2.3. Marco conceptual

Asertividad:

Flores y Diaz-Loving (2004), La asertividad involucra la declaración de los derechos personales a la vez que se expresan pensamientos, sentimientos y creencias, sin violar los derechos de otras personas; su mensaje básico es: “Esto es lo que pienso, esto es lo que siento, esta es la forma en que yo veo la situación”, con él se comunica “quien es la persona” y lo dice sin dominar, humillar o degradar al otro individuo.

Auto concepto físico:

Para García y Musitu (1999), citado por Martínez (2003) al Autoconcepto Físico “es la percepción que tiene la persona de su aspecto físico, que incluye dos aspectos complementarios; uno referido a la práctica deportiva en la vertiente social, física y de habilidad y el otro relativo al aspecto físico” (p.13).

Adolescencia:

La adolescencia, como periodo del desarrollo del ser humano abarca por lo general el periodo comprendido de los 11 a 20 años, en el cual él sujeto alcanza la madurez biológica y sexual; y se busca alcanzar la madurez emocional y social (Papalia 2005); a su vez la persona asume responsabilidades en la sociedad y conductas propias del grupo que le rodea.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

3.1 Resultados sobre la distribución según nivel de Asertividad y Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria

Tabla 3

Nivel de Asertividad según dimensión en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

Nivel de Asertividad	n	%
Asertividad Indirecta		
Bajo	34	25.8
Medio	57	43.2
Alto	41	31.0
Total	132	100.0
No Asertividad		
Bajo	34	25.8
Medio	54	40.9
Alto	44	33.3
Total	132	100.0
Asertividad		
Bajo	46	34.8
Medio	53	40.2
Alto	33	25.0
Total	132	100.0

En la tabla 3, se puede observar que en muestra de estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio, participantes en la investigación, en las dimensiones de la Asertividad: Asertividad Indirecta, No Asertividad y Asertividad predomina el nivel medio, con porcentajes que oscilan entre 40.2% y 43.2%; luego en Asertividad indirecta y no Asertividad sigue el nivel alto con porcentajes respectivos de 31.0% y 33.3%; en tanto que en la dimensión Asertividad sigue el nivel bajo con el 34.8% de estudiantes que presentan este nivel.

Tabla 4

Distribución según nivel en dimensión de Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

Nivel de Autoconcepto	N	%
Habilidad deportiva		
Bajo	42	31.8
Medio	54	40.9
Alto	36	27.3
Total	132	100.0
Condición Física		
Bajo	39	29.6
Medio	61	46.2
Alto	32	24.2
Total	132	100.0
Atractivo físico		
Bajo	39	29.5
Medio	53	40.2
Alto	40	30.3
Total	132	100.0
Fuerza		
Bajo	33	25.0
Medio	64	48.5
Alto	35	26.5
Total	132	100.0
Autoconcepto Físico General		
Bajo	39	29.5
Medio	54	41.0
Alto	39	29.5
Total	132	100.0
Autoconcepto General		
Bajo	38	28.8
Medio	54	40.9
Alto	40	30.3
Total	132	100.0

La tabla 4, evidencia, respecto a la distribución según nivel en dimensión del Autoconcepto, en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio, que predominó el nivel medio, con porcentajes que fluctúan entre 40.2 al 48.5%.

3.2 Resultados sobre la relación del Nivel de Asertividad con el nivel de Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria

Tabla 5

Correlación de la Sub-escala Asertividad Indirecta, con las dimensiones del Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

		Nivel de Asertividad indirecta							
Nivel		Bajo		Medio		Alto		Prueba	
Autoconcepto		n	%	n	%	n	%		
Habilidad deportiva									
	Bajo	5	14.7	24	42.1	13	31.7	$\chi^2=$	12.8 *
	Medio	14	41.2	25	43.9	15	36.6	p=	.012
	Alto	15	44.1	8	14.0	13	31.7		
		34	100.0	57	100.0	41	100.0		
Condición Física									
	Bajo	4	11.8	21	36.8	14	34.1	$\chi^2=$	9.06
	Medio	17	50.0	26	45.6	18	43.9	p=	.061
	Alto	13	38.2	10	17.5	9	22.0		
		34	100.0	57	100.0	41	100.0		
Atractivo Físico									
	Bajo	7	20.6	16	28.1	16	39.0	$\chi^2=$	8.45
	Medio	11	32.4	24	42.1	18	43.9	p=	.076
	Alto	16	47.1	17	29.8	7	17.1		
		34	100.0	57	100.0	41	100.0		
Fuerza									
	Bajo	2	5.9	21	36.8	10	24.4	$\chi^2=$	22.1
	Medio	14	41.2	29	50.9	21	51.2	p=	.000 ***
	Alto	18	52.9	7	12.3	10	24.4		
		34	100.0	57	100.0	41	100.0		
Autoconcepto Físico General									
	Bajo	5	14.7	16	28.1	18	43.9	$\chi^2=$	8.28
	Medio	16	47.1	23	40.4	15	36.6	p=	.082
	Alto	13	38.2	18	31.6	8	19.5		
		34	100.0	57	100.0	41	100.0		
Autoconcepto General									
	Bajo	3	8.8	20	35.1	15	36.6	$\chi^2=$	17.0
	Medio	14	41.2	19	33.3	21	51.2	p=	.002 **
	Alto	17	50.0	18	31.6	5	12.2		
		34	100.0	57	100.0	41	100.0		

Nota:

χ^2 : Valor del estadístico chi-cuadrado.

***: Valores altamente significativos $p < .001$; **: Valores muy significativos $p < .01$; *Valores significativos $p < .05$, Valores no significativos $p > .05$.

En la tabla 5, se muestran los resultados de la aplicación de la prueba Chi cuadrado de independencia de criterios, donde se puede observar que en la muestra constituida por 132 estudiantes, la prueba encontró evidencia de la existencia de una relación altamente significativa ($p < .001$), del nivel de Asertividad Indirecta con el nivel en la dimensión Fuerza del Autoconcepto Físico. Apreciando en la referida tabla que del total de estudiantes con nivel bajo de asertividad indirecta el 52.9% evidenciaron un nivel alto de fuerza; en tanto que de los estudiantes con nivel alto de asertividad indirecta solo el 24.4% presentaron un nivel alto de fuerza. Asimismo la prueba Chi-cuadrado identifica una relación muy significativa ($p < .01$) entre el nivel de Asertividad indirecta y el nivel Autoconcepto general observando que del total de estudiantes con nivel bajo de asertividad indirecta el 50.0% presentaron alto nivel de Autoconcepto general; mientras que de los estudiantes con alta asertividad indirecta solo el 12.2% evidenciaron un nivel alto de Autoconcepto general. Igualmente en Habilidad deportiva, la prueba Chi-cuadrado identificó una relación significativa ($p < .05$) entre el nivel de Asertividad Indirecta con el nivel en la dimensión Habilidad deportiva del Autoconcepto físico apreciando que del total de estudiantes con nivel bajo de asertividad indirecta el 44.1% presentaron alto nivel de Habilidad deportiva; mientras que de los estudiantes con alta asertividad indirecta el solo el 31.7% evidenciaron un nivel alto de Habilidad deportiva. En la Tabla 5, se aprecia también que la prueba estadística Chi- cuadrado de independencia de criterios no encontró evidencia de la existencia de una correlación significativa ($p > .05$) entre la Asertividad indirecta y las dimensiones del Autoconcepto Físico: Condición física, Atractivo físico y Autoconcepto físico general en los estudiantes participantes en la investigación.

Tabla 6

Correlación de la Sub - escala No Asertividad, con las dimensiones del Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

		Nivel de No Asertividad							
Nivel	Autoconcepto	Bajo		Medio		Alto		Prueba	
		n	%	n	%	n	%		
Habilidad deportiva									
	Bajo	6	17.6	17	31.5	19	43.2	$\chi^2=$	7.26
	Medio	15	44.1	25	46.3	14	31.8	p=	.122
	Alto	13	38.2	12	22.2	11	25.0		
		34	100.0	54	100.0	44	100.0		
Condición Física									
	Bajo	8	23.5	13	24.1	18	40.9	$\chi^2=$	5.60
	Medio	15	44.1	27	50.0	19	43.2	p=	.231
	Alto	11	32.4	14	25.9	7	15.9		
		34	100.0	54	100.0	44	100.0		
Atractivo Físico									
	Bajo	7	20.6	14	25.9	18	40.9	$\chi^2=$	16.6
	Medio	11	32.4	24	44.4	18	40.9	p=	.000 **
	Alto	16	47.1	16	29.6	8	18.2		
		34	100.0	54	100.0	44	100.0		
Fuerza									
	Bajo	4	11.8	13	24.1	16	36.4	$\chi^2=$	6.73
	Medio	14	41.2	30	55.6	20	45.5	p=	.151
	Alto	16	47.1	11	20.4	8	18.2		
		34	100.0	54	100.0	44	100.0		
Autoconcepto Físico General									
	Bajo	6	17.6	11	20.4	22	50.0	$\chi^2=$	16.5
	Medio	16	47.1	24	44.4	14	31.8	p=	.002 **
	Alto	12	35.3	19	35.2	8	18.2		
		34	100.0	54	100.0	44	100.0		
Autoconcepto General									
	Bajo	6	17.6	16	29.6	16	36.4	$\chi^2=$	16.3
	Medio	13	38.2	20	37.0	21	47.7	p=	.003 **
	Alto	15	44.1	18	33.3	7	15.9		
		34	100.0	54	100.0	44	100.0		

Nota:

χ^2 : Valor del estadístico Chi-cuadrado.

** : Valores muy significativos $p < .01$; Valores no significativos $p > .05$.

Los resultados que se presentan en la tabla 6, corresponden a la evaluación de la relación de la No Asertividad, con el nivel del Autoconcepto Físico en la muestra constituida por 132 estudiantes, mediante la prueba Chi-cuadrado de independencia de criterios, donde se visualiza que la prueba estadística identificó la existencia de una relación muy significativa ($p < .01$), del nivel de No Asertividad con el nivel en la dimensión Atractivo físico del Autoconcepto físico. En tabla 6 se observa que del total de estudiantes con nivel bajo la No asertividad el 47.1% evidenciaron un nivel alto de atractivo físico; en tanto que de los estudiantes con nivel alto de la No asertividad solamente el 18.2% presentaron un nivel alto de atractivo físico. Asimismo la prueba Chi-cuadrado identifica una relación muy significativa ($p < .01$) entre el nivel de No asertividad y el nivel Autoconcepto físico general observando que del total de estudiantes con nivel bajo de la No asertividad el 35.3% presentaron alto nivel de Autoconcepto físico general; mientras que de los estudiantes con alta No asertividad el solo el 18.2% evidenciaron un nivel alto de Autoconcepto físico general. Igualmente en el Autoconcepto general, la prueba Chi-cuadrado identificó una relación muy significativa ($p < .01$) entre el nivel de No asertividad con el nivel en la dimensión Autoconcepto general del Autoconcepto físico apreciando que del total de estudiantes con nivel bajo de No asertividad el 44.1% presentaron alto nivel de Autoconcepto general; mientras que de los estudiantes con alta No asertividad el solo el 15.9% evidenciaron un nivel alto de Autoconcepto general. En la Tabla 6, se aprecia también que la prueba estadística Chi- cuadrado de independencia de criterios no identificó la existencia de una correlación significativa ($p > .05$) entre la No asertividad y las dimensiones del Autoconcepto Físico: Habilidad deportiva, Condición física y Fuerza en los estudiantes involucrados en la investigación.

Tabla 7

Correlación de la Subescala Asertividad, con las dimensiones del Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

Nivel Autoconcepto		Nivel de Asertividad						Prueba	
		Bajo		Medio		Alto			
		n	%	n	%	n	%		
Habilidad deportiva									
	Bajo	20	43.5	17	32.1	5	15.2	$\chi^2= 7.27$ p= .122	
	Medio	16	34.8	22	41.5	16	48.5		
	Alto	10	21.7	14	26.4	12	36.4		
		46	100.0	53	100.0	33	100.0		
Condición Física									
	Bajo	16	34.8	18	34.0	5	15.2	$\chi^2= 5.61$ p= .231	
	Medio	22	47.8	21	39.6	18	54.5		
	Alto	8	17.4	14	26.4	10	30.3		
		46	100.0	53	100.0	33	100.0		
Atractivo Físico									
	Bajo	19	41.3	15	28.3	5	15.2	$\chi^2= 26.6$ p= .000	**
	Medio	22	47.8	24	45.3	7	21.2		
	Alto	5	10.9	14	26.4	21	63.6		
		46	100.0	53	100.0	33	100.0		
Fuerza									
	Bajo	12	26.1	15	28.3	6	18.2	$\chi^2= 6.73$ p= .151	
	Medio	26	56.5	25	47.2	13	39.4		
	Alto	8	17.4	13	24.5	14	42.4		
		46	100.0	53	100.0	33	100.0		
Autoconcepto Físico General									
	Bajo	22	47.8	14	26.4	3	9.1	$\chi^2= 16.5$ p= .002	**
	Medio	17	37.0	22	41.5	15	45.5		
	Alto	7	15.2	17	32.1	15	45.5		
		46	100.0	53	100.0	33	100.0		
Autoconcepto General									
	Bajo	21	45.7	14	26.4	3	9.1	$\chi^2= 16.3$ p= .003	**
	Medio	18	39.1	22	41.5	14	42.4		
	Alto	7	15.2	17	32.1	16	48.5		
		46	100.0	53	100.0	33	100.0		

Nota:

χ^2 : Valor del estadístico Chi-cuadrado.

** : Valores muy significativas $p < .01$; Valores no significativos $p > .05$.

En la tabla 7, se visualizan los resultados del análisis de relación de la Asertividad, con el nivel del Autoconcepto Físico en la muestra constituida por 132 estudiantes, mediante la prueba Chi-cuadrado de independencia de criterios, donde evidencia que la prueba estadística identificó la existencia de una relación muy significativa ($p < .01$), del nivel de Asertividad con el nivel en la dimensión Atractivo físico del Autoconcepto físico. En tabla 7 se observa que del total de estudiantes con nivel bajo Asertividad únicamente el 10.9% presentaron un nivel alto de atractivo físico; en tanto que de los estudiantes con nivel alto de Asertividad el 63.6% presentaron un nivel alto de atractivo físico. Asimismo la prueba Chi-cuadrado identifica una relación muy significativa ($p < .01$) entre el nivel de Asertividad y el nivel Autoconcepto físico general observando que del total de estudiantes con nivel bajo de Asertividad solo el 15.2% presentaron alto nivel de Autoconcepto físico general; mientras que de los estudiantes con alta Asertividad el 45.5% evidenciaron un nivel alto de Autoconcepto físico general. Igualmente en Autoconcepto general la prueba Chi-cuadrado identificó una relación muy significativa ($p < .01$) entre el nivel de Asertividad con el nivel en la dimensión Autoconcepto general del Autoconcepto físico apreciando que del total de estudiantes con nivel bajo de Asertividad solamente el 15.2% presentaron alto nivel de Autoconcepto general; mientras que de los estudiantes con alta Asertividad el 48.5% evidenciaron un nivel alto de Autoconcepto general. En la Tabla 7, se visualiza también que la prueba estadística Chi-cuadrado de independencia de criterios no identificó la existencia de una relación significativa ($p > .05$) entre la Asertividad y las dimensiones del Autoconcepto Físico: Habilidad deportiva, Condición física y Fuerza en los estudiantes involucrados en la investigación.

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Las personas asertivas son aquellas que tiene una personalidad activa, que define sus propios derechos y no presenta temores en su comportamiento. Güell y Muñoz, 2000, consideran que la asertividad es una conducta y no una característica de la personalidad, las teorías de la conducta que proponen las técnicas asertivas se basan en el principio de que cuando una persona modifica sus actos, también modifica sus actitudes y sentimientos. Así también, la actividad física ocupa un lugar importante en nuestras vidas dado los múltiples beneficios que tiene para la salud a nivel físico, social y psicológico; uno de los aspectos por los que el autoconcepto físico posee un gran valor en estas edades es porque pone de manifiesto la interpretación que las personas hacen de los cambios y características físicas que experimentan en esta fase de la vida.

Cabe mencionar, que después de examinar cuidadosamente los antecedentes y marco teórico, se evidenció estudios anteriores que investigan las mismas variables pero por separado, sin embargo no se encontraron estudios que relacionen Asertividad y Autoconcepto físico, por lo que este estudio serviría como base para siguientes investigaciones que contengan ambas variables, permitiendo así que exista un referente para las futuras investigaciones.

Al analizar los resultados encontrados, se acepta la hipótesis general de investigación, que dice que existe relación entre la Asertividad y el Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Educativa Nacional – Cartavio, de lo cual se deduce que los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria, que expresan lo que creen, piensan y sienten en el momento adecuado y respetando a los demás, son aquellos que, en su mayoría están relacionados a la práctica deportiva en la vertiente social, física, habilidad y con su aspecto físico; lo mencionado es afianzado por Güel y Muñoz (2000) quienes afirman que “la persona asertiva evita que la manipulen, es más libre en sus relaciones interpersonales, posee una autoestima más alta, tiene más capacidad de autocontrol emocional y muestra una conducta más respetuosa hacia los demás personas”, así mismo Rodríguez (2008) manifiesta que existe relación entre el autoconcepto físico y las habilidades sociales, con respecto a sus variaciones en las diferentes culturas.

La mayoría de los estudiantes tiene la dificultad para tener enfrentamientos directos, cara a cara, con otras personas en situaciones cotidianas o de trabajo, ya sea con familiares, amigos, jefes o compañeros de trabajo; llevándolos por tanto a expresar sus opiniones, deseos, sentimientos, peticiones, decir no, dar y recibir alabanzas y manejar la crítica a través de cartas, teléfonos y otros medios; otros estudiantes, en menor porcentaje, expresan adecuadamente sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, etc. De igual forma, cierto grupo de estudiantes confía en su estado físico, resistencia y energía física. Así mismo, algunos de estos estudiantes, tienen opiniones y sensaciones positivas de felicidad con respecto a su físico, su grado de satisfacción consigo mismo y con la vida en general es positivo, así también hay una aceptación de su apariencia física propia, su seguridad y la satisfacción por su imagen personal. Por otro lado, un grupo de estudiantes considera que no cuenta con las cualidades y habilidades para la práctica de los deportes o para aprender deportes nuevos.

Se acepta la hipótesis, que dice que existe relación entre el Nivel de Asertividad Indirecta y las dimensiones del Autoconcepto físico: Fuerza, Autoconcepto General y Habilidad deportiva; lo que indica que los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria que presentan la dificultad para tener enfrentamientos directos, cara a cara con otras personas en situaciones cotidianas o de trabajo o para expresar lo que creen, piensan y sienten lo hacen a través de cartas, teléfonos y otros medios, son los mismos que no presentan opiniones y sensaciones positivas de felicidad con respecto a su físico, no se ven ni se sienten fuertes ni con su grado de satisfacción consigo mismo y con la vida, corroborando lo mencionado con Esnaola (2005) y Garaigordobil & Berruero (2007), los cuales mencionan, que en la adolescencia, uno de los constructos más relevantes cuando se refieren a la conducta y al desarrollo de una personalidad equilibrada es el autoconcepto, siendo la dimensión física una de las más relevantes, pues se puede definir como un conjunto de percepciones que tienen los individuos de sus habilidades y apariencia física. Sin embargo, no se encontró relación entre la Asertividad indirecta y las dimensiones del Autoconcepto Físico: Condición física, Atractivo físico y Autoconcepto Físico General.

Se acepta la hipótesis, que dice que existe relación entre el Nivel de No Asertividad y las dimensiones del Autoconcepto físico: Atractivo físico, Autoconcepto Físico General y Autoconcepto General, lo que indica que los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria que presentan la inhabilidad para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos, limitaciones, alabanzas, iniciar la interacción con otras personas y manejar la crítica, son los mismos que tienen una pobre percepción de su apariencia física propia, de su seguridad y satisfacción por su imagen propia, así mismo de sus opiniones y sensaciones de felicidad con respecto a su físico y bajo grado de satisfacción consigo mismos y con la vida en general. Lo que se confirma con lo dicho por Moreno et al. (2007), que “las percepciones negativas sobre la realidad física de la persona pueden suponer pérdida de autoestima, seguridad y decisión a la hora de afrontar determinadas tareas”. Sin embargo, no se encontró relación entre la No Asertividad y las dimensiones del Autoconcepto Físico: Habilidad deportiva, Condición física y Fuerza.

Finalmente se acepta la hipótesis, que dice que existe relación entre el Nivel Asertividad y las dimensiones del Autoconcepto Físico: Atractivo físico, Autoconcepto Físico General y Autoconcepto General, lo que se refiere a que los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria que cuentan con la habilidad para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, para dar y recibir alabanzas, hacer peticiones y manejar la crítica, son los mismos que cuentan con una percepción adecuada de su apariencia física propia, son seguros de sí mismos y se encuentran satisfechos por su imagen propia; sus opiniones y sensaciones son positivas con respecto a su aspecto físico; y se encuentran satisfechos con la vida en general, estos resultados coinciden con lo que menciona Machargo (2002), que el autoconcepto físico no sólo genera construcciones mentales sobre la realidad física de cada persona, sino que provoca una serie de sentimientos, sensaciones y emociones que lleva a tener una asociación más positiva o menos con las dificultades que la práctica físico deportiva puede tener asociada. Además, aquellos que realizan actividad física están sometidos a una mejora de su autoconcepto, lo que permite junto con otros factores, que las percepciones de las barreras para practicarla disminuyan. Sin embargo, no se encontró relación entre la Asertividad y las Dimensiones del Autoconcepto físico: Habilidad deportiva, Condición física y fuerza.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones:

- Se encontró relación, entre las Dimensiones de la Asertividad y el Autoconcepto Físico en los estudiantes de 4to y 5to de secundaria.
- Los estudiantes de 4to y 5to de secundaria, en su mayoría, se ubican en el nivel medio de las tres dimensiones de la Asertividad: Asertividad indirecta, no asertividad y asertividad, lo que indica que los estudiantes no han logrado una pauta de conducta asertiva, pero que tampoco están en un nivel de no asertividad y asertividad indirecta.
- En las seis dimensiones del Autoconcepto físico, los estudiantes de 4to y 5to de Secundaria se ubican, en su mayoría, en el nivel medio.
- Se evidenció relación altamente significativa ($p < .001$) entre la Asertividad indirecta y la dimensión fuerza del Autoconcepto Físico, apreciando así que del total de estudiantes con nivel Bajo de Asertividad indirecta, el 52.9% tienen un nivel Alto de Fuerza; mientras que del total de los estudiantes con nivel Alto de Asertividad solo el 24.4% presentan un nivel Alto de fuerza.
- Se identificó relación muy significativa ($p < .01$) entre la Asertividad indirecta y la dimensión del Autoconcepto General del Autoconcepto Fisico, apreciando así, que del total de estudiantes con nivel Bajo de Asertividad indirecta el 50.0% presenta un nivel Alto de Autoconcepto General; mientras que de los estudiantes con Alta Asertividad indirecta sólo el 12.2% tienen un nivel alto de Autoconcepto General.
- Se encontró relación significativa ($p < .05$) entre la Asertividad indirecta y la dimensión de Habilidad deportiva del Autoconcepto Fisico, apreciando que del total de estudiantes con nivel bajo de Asertividad indirecta, el 44.1% presenta alto nivel de Habilidad deportiva; mientras que de los estudiantes con Alta asertividad indirecta sólo el 31.7% presenta un nivel alto de Habilidad Deportiva.
- No se encontró evidencia de una correlación significativa ($p > .05$) entre la Asertividad Indirecta y las dimensiones: condición física, atractivo físico y autoconcepto físico general del Autoconcepto Fisico.
- Se identificó relación muy significativa ($p < .01$) entre la No Asertividad y la dimensión Atractivo físico del Autoconcepto físico, apreciando que del total de estudiantes con Nivel bajo en No asertividad, el 47.1% evidenciaron un nivel alto de

atractivo físico; mientras que de los estudiantes con Alto nivel de No asertividad sólo el 18.2% presenta un Alto nivel de Atractivo físico.

- Se evidenció relación muy significativa ($p<.01$) entre la No Asertividad y la dimensión de Autoconcepto físico general, pues del total de estudiantes con Nivel Bajo de No Asertividad, el 35.3% presentaron un Nivel Alto de Autoconcepto Físico General; mientras que los estudiantes con Nivel Alto de No Asertividad sólo el 18.2 evidenció un nivel Alto de Autoconcepto Físico General.
- Se encontró una relación muy significativa ($p<.01$) entre la No Asertividad y la dimensión del Autoconcepto General del Autoconcepto Físico, se aprecia que del total de estudiantes con Nivel Bajo de No Asertividad, el 44.1% presenta un Nivel Alto de Autoconcepto General; mientras que de los estudiantes con Nivel Alto de No Asertividad, sólo el 15.9% evidenciaron un Nivel Alto de Autoconcepto General.
- No se identificó la existencia de una correlación significativa ($p>.05$) entre la No Asertividad y las dimensiones: habilidad deportiva, condición física y fuerza del Autoconcepto Físico.
- Se evidenció relación muy significativa ($p<.01$) entre la Asertividad y la dimensión Atractivo Físico del Autoconcepto Físico, pues del total de estudiantes con Nivel Bajo de Asertividad, únicamente el 10.9% presentaron un Nivel Alto de Atractivo físico; mientras que de los estudiantes con Nivel Alto de Asertividad el 63.6% presenta un Nivel Alto de Atractivo Físico.
- Se identificó relación muy significativa ($p<.01$) entre la Asertividad y la dimensión de Autoconcepto Físico General, pues del total de estudiantes con Nivel Bajo de Asertividad, sólo el 15.2% presenta un Nivel Alto de Autoconcepto Físico General; mientras que de los estudiantes con Alta Asertividad el 45.5% evidenció un Nivel Alto de Autoconcepto Físico General.
- Se identificó relación significativa ($p<.05$) entre la Asertividad y la dimensión Autoconcepto General del Autoconcepto Físico, pues del total de estudiantes con Nivel Bajo de Asertividad solamente el 15.2% presentaron un Nivel Alto de Autoconcepto General; mientras que de los estudiantes con Nivel Alto de Asertividad, el 48.5% evidenció un Nivel Alto de Autoconcepto General.

- No se identificó la existencia de una relación significativa ($p>.05$) entre la Asertividad y las dimensiones del Autoconcepto físico: habilidad deportiva, condición física y fuerza.

Recomendaciones:

- Dar a conocer los resultados de la investigación, a los directivos de la Institución Educativa, para así sugerir que se refuerce con un programa de Asertividad, a los alumnos que se encuentran en el nivel medio de Asertividad, buscando así, manejar las emociones y canalizar sus energía, así también, que en su programación anual se inserten mayores actividades físicas, que permitan a los estudiantes mejorar su Autoconcepto físico en sus diferentes dimensiones, así mismo se estaría fortaleciendo la autoestima, aceptación.
- Sugerir a los encargados del área de psicología desarrollar técnicas adecuadas en alumnos con No asertividad alta, la cual permite generar destrezas para manejar una comunicación cara a cara y de manera correcta, así también realizar talleres en grupo, con la intención de que los alumnos con asertividad indirecta puedan aprender a compartir experiencias positivas y/o negativas, pensamiento, inquietudes, etc. y así también cómo modo de prevención en relación a la condición física, atractivo físico y sus efectos psicológicos.
- Llevar a cabo programas de intervención, para los alumnos que se ubican en el nivel bajo de autoconcepto físico, que ayudan a tomar conciencia de que un esfuerzo personal por mejorar el estilo de vida va a resultar siendo positivo pero no sólo por sus repercusiones en la salud física sino también en la salud psicológica, mejorando así el autoconcepto físico.
- Se sugiere utilizar los instrumentos indicados en la presente investigación, ya que cuentan con los índices de validez y confiabilidad idóneas y con normas que emergen de la población estudiada.

CAPITULO VI

REFERENCIAS Y

ANEXOS

6.1.Referencias

- Acaso, M & Teruel, M (2001). La conducta asertiva. Una encuesta a estudiantes de la Universidad de Zaragoza. Revista de la Escuela de Magisterio de Huesca desde: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=207022>.
- Alberti, R. E. & Emmons, M.L. (1974) Your perfect right: A guide to assertive behavior. San Luis Obispo, CA, EE.UU.: Impact.
- Anticon A. (2014). *Asertividad en estudiantes de psicología según el factor de nivel de formación académica (ingresantes, media carrera, egresantes) de una universidad privada de Trujillo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.
- Bajoit, Guy (2003): Todo cambia. Análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas. Santiago: LOM Ediciones.
- Bishop, S. (2000) Desarrolle su asertividad. Barcelona, España: Gedisa
- Bourdieu, Pierre (2000): Cuestiones de sociología. Madrid: Istmo
- Caballo, V. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. Estudios de psicología.
- Caballo, V. (2000). Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales. Madrid: Siglo XXI
- Candel, N., Olmedilla, A., y Blas, A. (2008). Relaciones entre la práctica de actividad física y el autoconcepto, la ansiedad y la depresión en chicas adolescentes. Cuadernos de Psicología del Deporte, 8(1), 61-77

- Crocker, P. R. E., Eklund, R. C., & Kowalski, K. C. (2000). Children's physical activity and physical self-perceptions. *Journal of Sports Sciences*, 18(6), 383-394.
- Castanyer, O. (1996). *La asertividad: Expresión de una sana autoestima*. Bilbao, España: Descleé de Brower.
- Cotler, B. S. & Guerra, J. (1976). *Assertion training a humanistic behavioral guide to self dignity*. Champaign, EE.UU.: Research Press.
- Cueva N. S. (2015). *Propiedades psicométricas de la escala multidimensional de asertividad en estudiantes de la ciudad de Cajamarca*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo.
- Dávila León O. (2004) *Adolescencia y Juventud: de las nociones a los abordajes*. Última década N° 21, Valparaíso.
- Elavski, S. (2010). Longitudinal examination of the exercise and selfesteem model in middle aged woman. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 862-880.
- Esnaola, I. (2005). Desarrollo del autoconcepto durante la adolescencia y principio de la juventud. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 58(2), 265-277.
- Esnaola, I., Goñi, A., & Madariaga, J. M.^a (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 179-194.
- Esnaola, I., & Zulaika, L. M. (2009). Physical activity and physical self-concept in a sample of middle-aged Basque adults. *Perceptual and Motor Skills*, 108(2), 479-490.
- Esnaola, I., Infante, G., & Zulaika, L. (2011). The Multidimensional Structure of Physical Self-Concept. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 304–312

- Flores, M. & Díaz-Loving, R. (2004). Escala multidimensional de asertividad. México: Manual Moderno.
- Fox, K. R., y Corbin, C. B. (1989) The physical Self-Perception Profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 11, 408-430.
- Gaeta G. Laura y Galvanovskis K. Agris (2009) Asertividad: Un análisis Teórico – Empírico. Universidad de las Américas. Puebla.
- Garaigordobil, M., & Berruero, L. (2007). Autoconcepto en niños y niñas de 5 años: relaciones con inteligencia, madurez neuropsicológica, creatividad, altruismo y empatía. *Infancia y Aprendizaje*.
- García, B. L. (2013). Condición física, adiposidad y autoconcepto en adolescentes. Estudio piloto. *Revista de Psicología del deporte*, Vol. 22
- Gismero, G. E. (2000). Manual de la escala de Habilidades Sociales. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Gonzales Ll. Felicia (2007). Instrumentos de evaluación psicológica. La Habana. Editorial Ciencias Médicas.
- González Fernández O. (2005) Estructura multidimensional del autoconcepto físico. *Revista Psicodidáctica*. Universidad del país Vasco. España.
- Goñi, A. (2000). Psicología del individualismo. San Sebastián: Erein.

- Goñi A., Esnaola I., Ruiz de Azua S., Zulaika L. M. (2003) Autoconcepto físico y desarrollo personal: perspectivas de investigación. Revista de Psicodidáctica. Universidad del país Vasco. España.
- Goñi, A., y Rodríguez, A. (2004). Trastornos de conducta alimentaria, práctica deportiva y autoconcepto físico en adolescentes. Actas Españolas de Psiquiatría, 32(1), 29-36.
- Goñi, A, Ruiz de Azúa, S., y Rodríguez, A. (2006). Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF). Madrid: EOS.
- Goñi, E. (2009). El autoconcepto personal: estructura interna, medida y Variabilidad. España Servicio. Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Güell, Manuel y Muñoz, Josep. (2000). Desconócete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional. Barcelona. Paidós.
- Infante, G. y Goñi, E. (2009). Actividad Físico-Deportiva y autoconcepto físico en la edad adulta. Revista de Psicodidáctica, Vol. 14, Núm. 1, pp. 49-62.
- Infante, G., Goñi, A. y Villarroel, J. D. (2011). Actividad física, autoconcepto físico y general a lo largo de la edad adulta. Revista de Psicología del Deporte, 20(2), 429-444.
- Lazarus, A. (1973). On assertive behavior: A brief note. Behaviour Therapy, 4, 697 – 699.
- León C., Rodríguez A., Ferrel O. y Ceballos O. (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.

- Machargo, J. (2002). Autoconcepto físico y dilemas corporales de la ciudadanía adolescente. *Revista Psicosocial*, 2, 1-25.
- Martinez, V. (2003) Autoconcepto docente: Análisis de una muestra de Profesores y Orientadores Mexicanos. *Revista de Educación y futuro*. Recuperado de: <http://www.cesdconbosco.com/revista/profesores/junio03/Autoconcepto.pdf>
- Matos Q. M. (2014). *Asertividad y adaptación de conducta en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Chimbote*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.
- Moreno, Amparo y Cristina Del Barrio (2000): *La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Moreno, J. A., Moreno, R., & Cervelló, E. (2007). El autoconcepto físico como predictor de la intención de ser físicamente activo. *Revista de Psicología y Salud*, 17(2), 261-267
- Papalia, D.E., Olds, S.W Y Duskin, R. (2001) *Psicología del Desarrollo* (8ª ed.). Bogotá: Mc Graw Hill
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2005). *Desarrollo Humano*. (9na edición). México: McGraw Hill.
- Raich, R. M. (2004). Una perspectiva desde la psicología de la salud de la imagen corporal. *Revista Avances en Psicología Lationamericana*, 22, 15–27.
- Riso, Walter. (2002). *Cuestión de dignidad. Aprenda a decir no y gane autoestima siendo asertivo*. Bogotá: Norma.

- Roca, Elia (2014). *Cómo mejorar tus Habilidades Sociales*. Cuarta edición revisada. ACDE EDICIONES. Valencia.
- Rodríguez Chávez, C. & Garibay Bermúdez, J. (2014). *Medición de la asertividad en estudiantes de administración de la FESC-UNAM*. Cautitlán - México.
- Rodríguez A., Goñi A. y Ruiz de Azúa S. (2006). *Autoconcepto físico y estilos de vida en la adolescencia*. Intervención Psicosocial.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sáinz, M. (2006). *Aspectos psicosociales de las diferencias de género en las actitudes hacia las nuevas tecnologías en la adolescencia* (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Sánchez Carlessi H. y Reyes Meza C. (2006). *Metodología y diseños en investigación científica*. Edit. Visión Universitaria. Lima – Perú. Pp. 222.
- Sheaffer, R. L., & Mendenhall, W III, & Lyman, O. (2007). *Elementos del problema de muestreo*. En *Elementos de muestreo* (6th ed). Madrid: Paraninfo.
- Silva R. Lidia (2015) *Propiedades psicométricas del cuestionario de autoconcepto físico, autopercepción física en universitarios de Trujillo Metropolitano*. (Tesis de doctorado). Universidad César Vallejo. La Libertad.
- Wolpe, J (1969). Basic principles and practices oh behavior therapy of neuroses. *American Journal of Psychiatry*, 125, 1242 – 1247.

ANEXOS

Anexo A: HOJA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Ud. está siendo invitado (a) a participar en una investigación sobre Asertividad y Auto concepto físico. Este estudio es realizado por la señorita Alejandra Gabriela Olivera Espina, y forma parte de una investigación que busca obtener la relación entre asertividad y auto concepto físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria. Usted fue seleccionado (a) para participar en esta investigación al ser un estudiante de nivel secundario de 15, 16 o 17 años. Si usted decide aceptar, se le solicitará contestar los cuestionarios relacionados con el tema arriba mencionado. Su ayuda nos permitirá conocer más acerca de las variables mencionadas en esta población. En ese sentido, su participación es muy valiosa ya que contribuye a dar conocimiento que puede ser útil en el desarrollo de estrategias psicológicas futuras.

Los derechos con los que cuenta incluyen:

Anonimato: Todos los datos que usted ofrezca son absolutamente anónimos, por lo tanto, no habrá manera de identificar individualmente a los participantes de la investigación.

Integridad: El cuestionario que se le aplique no resultará perjudicial.

Participación voluntaria: Tiene el derecho a abstenerse de participar o incluso de retirarse de esta evaluación cuando lo considere conveniente.

Para cualquier información adicional y/o dificultad puede contactarse al correo aoliverae@upao.edu.pe

Anexo B: Escala Multidimensional de Asertividad – EMA y Hoja de respuestas.

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.

Por favor conteste sinceramente.

1. Puedo reconocer públicamente que cometí un error.
2. No soy capaz de expresar abiertamente lo que pienso.
3. Me cuesta trabajo expresar lo que pienso en presencia de otros.
4. Me es más fácil decirle a alguien que acepto su crítica a mi persona, por teléfono que personalmente.
5. Me es difícil expresar mis deseos.
6. Me es difícil expresar abiertamente mis sentimientos.
7. Puedo decirle a alguien directamente que actuó de manera injusta.
8. Cuando discuto con una persona acerca del lugar donde vamos a comer, yo expreso mi preferencia.
9. Me cuesta trabajo hacer nuevos (as) amigos (as).
10. No soy capaz de expresar abiertamente lo que deseo.
11. Puedo agradecer un halago hecho acerca de mi apariencia personal.
12. Si tengo alguna duda, pido que se me aclare.
13. Cuando conozco a una persona, usualmente tengo poco que decirle.

14. Solicito ayuda cuando la necesito.
15. Cuando me doy cuenta de que me están cobrando de más, no digo nada.
16. Me es más fácil pedir que me devuelvan las cosas que he prestado, por teléfono que personalmente.
17. Me es fácil aceptar una crítica.
18. Me es más fácil pedir prestado algo, por teléfono que personalmente.
19. Puedo pedir favores.
20. Expreso con mayor facilidad mi desagrado por teléfono que personalmente.
21. Expreso amor y afecto a la gente que quiero.
22. Me molesta que me digan los errores que he cometido.
23. Puedo expresar mi amor más fácilmente por medio de una carta que personalmente.
24. Puedo decirle a las personas que actuaron injustamente, más fácilmente por teléfono que personalmente.
25. Prefiero decirle a alguien que deseo estar sola (o), por teléfono que personalmente.
26. Converso abiertamente con una persona las críticas hechas a mi conducta.
27. Puedo pedir que me enseñen como hacer algo que no sé cómo realizar.
28. Puedo expresar mi cariño con mayor facilidad por medio de tarjetas o cartas que personalmente.
29. Me es más fácil hacer un cumplido, por medio de una tarjeta o carta personalmente.
30. Es difícil para mí alabar a otros.
31. Me es difícil iniciar una conversación.
32. Es más fácil rehusarme ir a un lugar al que no deseo ir, por teléfono que personalmente.
33. Encuentro difícil admitir que estoy equivocado (a).

34. Me da vergüenza participar en las conversaciones por temor a la opinión de los demás.
35. Me es más fácil decir que no deseo ir a una fiesta, por teléfono que personalmente.
36. Puedo expresar mis sentimientos más fácilmente por teléfono que personalmente.
37. Puedo admitir que cometí un error, con mayor facilidad por teléfono que personalmente.
38. Acepto sin temor una crítica.
39. Me da vergüenza hablar frente a un grupo por temor a la crítica.
40. Prefiero decirle a alguien sobre lo que deseo en la vida, por escrito que personalmente.
41. Me es difícil disculparme cuanto tengo la culpa.
42. Me cuesta trabajo decirle a otros lo que me molesta.
43. Me da vergüenza preguntar cuando tengo dudas.
44. Me es más fácil expresar mi opinión por medio de una carta que personalmente.
45. Me es difícil empezar una relación con personas que acabo de conocer.

EMA

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE ASERTIVIDAD

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 a la siguiente escala:

1 = Completamente en desacuerdo.

2= En desacuerdo.

3= Ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

4 = De acuerdo.

5 = Completamente de acuerdo.

1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	

16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	

31.	
32.	
33.	
34.	
35.	
36.	
37.	
38.	
39.	
40.	
41.	
42.	
43.	
44.	
45.	

Asertividad Indirecta:

No asertividad:

Asertividad:

Anexo C: Cuestionario de Autoconcepto Físico – CAF

CAF

CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO FÍSICO

Nombres y Apellidos:	
Edad:	
Localidad:	
Fecha de evaluación:	
Escuela profesional:	
Ciclo de estudios:	
Universidad:	
Genero:	Femenino Masculino

INSTRUCCIONES

En este cuestionario encontraras afirmaciones sobre sentimientos e ideas que las personas solemos tener, recuerda que no es un examen, por lo tanto no hay respuestas buenas, ni malas. Solo queremos conocer tu opinión y que tú te conozcas un poco mejor.

Por favor, te pedimos que leas cada frase detenidamente antes de contestar y que pienses si vale para ti. Tú debes marcar con un aspa la casilla que mejor represente tu opinión. Según el siguiente criterio.

1. Falso
2. Casi siempre falso
3. A veces verdadero a veces falso
4. Casi siempre verdadero
5. Verdadero

Hagamos un ejemplo para comprender mejor la forma de responder.

ME GUSTA HACER DEPORTES.

Si marcas:

Tu contestas:

1. Falso
2. Casi siempre falso
3. A veces verdadero a veces falso
4. Casi siempre verdadero
5. Verdadero

No me gusta hacer deporte.
La mayoría de veces no me gusta hacer deporte
A veces me gusta hacer deportes otras veces no
Casi siempre me gusta hacer deportes
Siempre me gusta hacer deportes

¿Alguna duda? En este test no se controla el tiempo. Adelante.

Por favor, comprueba que has contestado todas las preguntas.

Autores

Alfredo Goñi Grandmontagne

Sonia Ruíz de Azua García

Arantzazu Rodríguez Fernández

Ord en	ITEMS	OPCIONES DE RESPUESTA				
		Falso	Casi siempre falso	A veces verdadero / falso	Casi siempre verdadero	Verdadero
1	Soy bueno en los deportes.					
2	Tengo mucha resistencia física					
3	Tengo más fuerza que la mayoría de la gente de mi edad.					
4	Físicamente me siento bien.					
5	Me siento a disgusto conmigo mismo.					
6	No tengo cualidades para los deportes.					
7	Me quedo pronto sin aliento y tengo que bajar el ritmo o abandonar en los ejercicios físicos.					
8	Me cuesta tener un buen aspecto físico.					
9	Me cuesta levantar tanto peso como los demás.					
10	Me siento feliz.					
11	Estoy en buena forma física.					
12	Me siento contento con mi imagen personal					
13	Soy capaz de realizar actividades que exigen fuerza					
14	En lo físico me siento satisfecho conmigo mismo					
15	No me gusta lo que estoy haciendo con mi vida					
16	Soy de las personas que están descontentas de cómo son físicamente					
17	Tengo más habilidad que la gente de mi edad practicando deportes					
18	Puedo correr y hacer ejercicios durante mucho tiempo sin cansarme					
19	Siento confianza en cuanto a la imagen física que transmito					
20	Destaco en actividades en las que se precisa fuerza física					
21	Mi cuerpo me transmite sensaciones positivas					
22	Desearía ser diferente					
23	Soy de las personas que les cuesta aprender un deporte nuevo					
24	En actividades como la de correr, tengo que tomar pronto un descanso					
25	No me gusta mi imagen corporal					
26	No me siento a gusto conmigo mismo en lo físico					
27	Estoy haciendo bien las cosas					
28	Practicando deportes soy una persona hábil					
29	Tengo mucha energía física					
30	Soy guapo/a					
31	Soy fuerte					
32	No tengo demasiadas cualidades como persona					
33	Me veo torpe en las actividades deportivas					
34	Me gusta mi cara y mi cuerpo					
35	No me veo en el grupo de quienes tienen mucha fuerza física.					
36	Físicamente me siento peor que los demás.					

APÉNDICES

Prueba de Normalidad

Tabla A1

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones de la Escala de Asertividad, en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

Dimensión	Z de K-S	Sig.(p)
Asertividad indirecta	0.067	0.200
No Asertividad	0.072	0.088
Asertividad	0.099	0.003 **

Nota:

n : Tamaño de muestra

KS: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

**: Valores muy significativos $p < .01$, Valores no significativos $p > .05$.

En la tabla A1, se presenta la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, de las subescalas de Asertividad, observando que la referida prueba identifica diferencia altamente significativa, con la distribución normal, en las dimensiones del Autoconcepto Físico: Atractivo Físico, Autoconcepto Físico General y Autoconcepto General; y una diferencia significativa con la distribución normal de las dimensiones: Condición Física y Fuerza, y solamente la dimensión Habilidad deportiva, no difiere significativamente de la distribución normal.

Tabla A2

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones del Cuestionario de Autoconcepto Físico, en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

Dimensión	Z de K-S	Sig.(p)
Habilidad deportiva	0.086	0.018 *
Condición Física	0.105	0.001 **
Atractivo Físico	0.113	0.000 **
Fuerza	0.082	0.029 *
Autoconcepto Físico General	0.135	0.000 **
Autoconcepto General	0.114	0.000 **

Nota:

n : Tamaño de muestra

KS: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

** : Valores muy significativos $p < .01$, * : Valores significativos $p < .05$.

En la tabla A2, se presenta la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, de las dimensiones del Autoconcepto Físico, observando que la referida prueba identifica diferencia altamente significativa, con la distribución normal, en las dimensiones del Autoconcepto Físico: Atractivo Físico, Autoconcepto Físico General y Autoconcepto General; y una diferencia significativa con la distribución normal de las dimensiones: Condición Física y Fuerza, y solamente la dimensión Habilidad deportiva, no difiere significativamente de la distribución normal; Por tanto para llevar a cabo el proceso estadístico de correlación inter escalas, se usó la prueba estadística Chi-cuadrado.

Análisis de ítems

Tabla A3

Índices de correlación ítem-test del Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc
Item01	.672**	Item08	.402**	Item04	.494**
Item06	.250**	Item12	.715**	Item14	.538**
Item17	.351**	Item19	.655**	Item16	.548**
Item23	.215**	Item25	.470**	Item21	.549**
Item28	.493**	Item30	.488**	Item26	.479**
Item33	.486**	Item34	.621**	Item36	.612**
Item02	.579**	Item03	.432**	Item05	.434**
Item07	.442**	Item09	.267**	Item10	.449**
Item11	.489**	Item13	.498**	Item15	.458**
Item18	.578**	Item20	.585**	Item22	.510**
Item24	.392**	Item31	.512**	Item27	.446**
Item29	.576**	Item35	.151**	Item32	.316**

Nota:

ritc : Coeficiente de correlación ítem-test corregido

****** : $p < .01$ Muy significativa

Los resultados del coeficiente de validez ítem test corregido, se muestran en la tabla A3, donde se evidencia los ítems que conforman la Escala de Autoconcepto Físico, correlacionan directamente y muy significativamente ($p < .01$) con la puntuación total en las respectivas dimensiones.

Tabla A4

Índices de correlación ítem-test de la Escala de Asertividad en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.

Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc
Íten4	.318**	Íten2	.375**	Íten1	.215**
Íten16	.427**	Íten3	.435**	Íten7	.347**
Íten18	.434**	Íten5	.468**	Íten8	.253**
Íten20	.538**	Íten6	.446**	Íten11	.342**
Íten23	.536**	Íten9	.492**	Íten12	.239**
Íten24	.453**	Íten10	.494**	Íten14	.250**
Íten25	.354**	Íten13	.308**	Íten15	.283**
Íten28	.521**	Íten30	.278**	Íten17	.352**
Íten29	.469**	Íten31	.442**	Íten19	.360**
Íten32	.364**	Íten34	.574**	Íten21	.407**
Íten35	.453**	Íten39	.450**	Íten22	.301**
Íten36	.588**	Íten41	.291**	Íten26	.364**
Íten37	.504**	Íten42	.620**	Íten27	.353**
Íten40	.485**	Íten43	.546**	Íten33	.371**
Íten44	.527**	Íten45	.309**	Íten38	.432**

Nota:

ritc : Coeficiente de correlación ítem-test corregido

** : $p < .01$ Muy significativa

Los resultados del coeficiente de validez ítem test corregido, se muestran en la tabla A4, donde se evidencia que el total de ítems que conforman la Escala de Asertividad, correlacionan directamente y muy significativamente ($p < .01$) con la puntuación total en las respectivas dimensiones.

Confiabilidad por consistencia interna

Tabla A5

Confiabilidad de la Escala de Asertividad en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.

	Nº Ítems	α
Asertividad Indirecta	15	.839
No Asertividad	15	.818
Asertividad	15	.720

Nota:

α : Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

En la tabla A5, se presenta el valor del coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach de la Escala de Asertividad, en alumnos del nivel de educación secundaria, apreciando que las escalas Asertividad Indirecta, No Asertividad y Asertividad califican a la coherencia de la escala como muy buena en las escalas: Asertividad Indirecta y No Asertividad; y como respetable en la escalas Asertividad en la población investigada, con valores respectivos de .839, .818, y .720.

Tabla A6

Confiabilidad del Cuestionario de Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

	Nº Ítems	α
Habilidad deportiva	6	.670
Condición Física	6	.761
Atractivo Físico	6	.800
Fuerza	6	.670
Autoconcepto Físico General	6	.782
Autoconcepto General	6	.700

Nota:

α : Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach

En la tabla A6, se presenta el valor del coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach de las escalas del Cuestionario de Autoconcepto Físico, en alumnos del nivel de educación secundaria, apreciando que en la escala Atractivo Físico se evidencia una confiabilidad muy buena; las escalas: Condición Física, Autoconcepto Físico General, y Autoconcepto Físico muestran una confiabilidad respetable en la población investigada, con valores respectivos de .761, .782, y .700. Finalmente se aprecia también confiabilidad catalogada como mínimamente aceptable en las escalas: Habilidad deportiva y Fuerza.

Normas en percentiles

Tabla A7

Normas en percentiles, según dimensiones de la Escala de Asertividad en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio.

Pc	Asertividad Indirecta	No Asertividad	Asertividad	Pc
99	59-64	61-67	74-75	99
98	55	59	72	98
97	54	58	70	97
95	52	56	69	95
90	49	53	67	90
85	47	50	66	85
80	46	48	65	80
75	43	46	64	75
70	41	46	62	70
65	39	44	62	65
60	37	42	61	60
55	36	41	60	55
50	35	39	59	50
45	34	38	59	45
40	33	36	58	40
35	32	36	56	35
30	31	35	55	30
25	29	33	54	25
20	28	32	53	20
15	25	29	51	15
10	23	27	50	10
5	19	24	47	5
3	17	21	45	3
2	17	19	44	2
1	15-16	15	36-37	1

Tabla A8

Normas en percentiles, según dimensiones de Autoconcepto Físico en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en una Institución Mixta Nacional de Cartavio

Pc	Habilidad deportiva	Condición Física	Atractivo Físico	Fuerza	Autoconcepto Físico General	Autoconcepto General	Pc
99	30	30	30	30	30	30	99
98	30	30	30	30	30	30	98
97	30	29	30	29	30	30	97
95	29	29	30	28	30	30	95
90	27	27	30	27	30	30	90
85	26	26	29	25	30	29	85
80	26	26	29	24	30	28	80
75	25	25	28	23	29	28	75
70	24	23	27	22	28	27	70
65	24	22	26	22	28	26	65
60	23	21	26	21	27	25	60
55	22	21	25	21	26	25	55
50	22	20	25	20	25	24	50
45	21	20	24	20	25	23	45
40	21	19	23	19	24	23	40
35	20	18	22	19	24	22	35
30	20	18	22	19	22	21	30
25	19	17	21	18	21	20	25
20	18	17	20	17	20	19	20
15	17	16	19	16	19	18	15
10	16	15	17	15	18	17	10
5	15	14	14	14	16	16	5
3	13	12	12	12	15	15	3
2	12	11	10	12	13	11	2
1	7-9	9-10	6-10	10-11	9-12	7-10	1