

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA**



**ASERTIVIDAD Y ESTILOS COGNITIVOS DE INTERACCIÓN
SOCIAL EN DOCENTES TUTORES DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS NACIONALES DE LA CIUDAD DE
LAMBAYEQUE, AGOSTO A DICIEMBRE 2016**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**HELENN BERRIOS CARRASCO
NATALY CARBONE ZAMORA**

Chiclayo, 21 de agosto de 2018

**ASERTIVIDAD Y ESTILOS COGNITIVOS DE INTERACCIÓN SOCIAL EN
DOCENTES TUTORES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS NACIONALES
DE LA CIUDAD DE LAMBAYEQUE, AGOSTO A DICIEMBRE 2016**

Por

HELENN BERRIOS CARRASCO

NATALY CARBONE ZAMORA

**Presentada a la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de
Mogrovejo, para optar el Título de:**

Licenciado en Psicología

APROBADA POR

Mgtr. Benito Tomás Mendoza Torres

Presidente del Jurado

Mgtr. Mónica Lizetty Ciurlizza Garnique

Secretaria del Jurado

Dra. Marilia Sibebe Cortez Vidal

Vocal del Jurado

Chiclayo, 21 de agosto de 2018

Índice

Resumen.....	4
Introducción.....	5
Marco referencial.....	8
Antecedentes.....	8
Marco teórico.....	9
Asertividad.....	9
Estilos cognitivos de interacción social.....	10
Tutoría.....	12
Método.....	16
Tipo y diseño de investigación.....	16
Población.....	16
Criterios de selección.....	16
Procedimientos.....	16
Instrumento.....	16
Aspectos éticos.....	17
Procedimientos y análisis de datos.....	18
Resultados.....	19
Discusión.....	23
Conclusiones.....	25
Recomendaciones.....	26
Referencias.....	27
Apéndice.....	30

Resumen

La asertividad es entendida como la capacidad de la persona para decir lo que piensa, expresar sus propios sentimientos, sin violentar los derechos de los demás.

La investigación buscó determinar los niveles de las dimensiones de asertividad y estilos cognitivos de interacción social en 89 docentes tutores de la ciudad de Lambayeque. Para ello se utilizó el Auto-Informe de conducta asertiva ADCA-1 de García y Magaz validado en Perú. Los resultados mostraron que, el nivel de asertividad en los docentes tutores fue con mayor frecuencia el nivel muy alto en la dimensión de auto asertividad y el estilo cognitivo de interacción social frecuente fue el asertivo. Por otro lado, el sexo masculino y femenino presentaron nivel muy alto en la dimensión auto asertividad y el estilo cognitivo de interacción social con mayor porcentaje en el sexo masculino es el asertivo mientras que en el sexo femenino fue el pasivo-agresivo. Así mismo, de acuerdo al nivel de enseñanza pedagógica en primaria el nivel muy alto obtuvo mayor porcentaje en hetero asertividad y su estilo cognitivo fue el pasivo-agresivo; en secundaria el nivel muy alto fue en auto asertividad y el estilo cognitivo fue el asertivo.

Palabras clave: asertividad, estilos cognitivos de interacción social, docentes tutores.

Abstract

Assertiveness is understood as the ability of the person to say what they think, express their own feelings, without violating the rights of others. The research sought to determine the levels of the dimensions of assertiveness and cognitive styles of social interaction in 89 teacher tutors in the city of Lambayeque. For this, the self-report of assertive behavior ADCA-1 of García y Magaz validated in Peru was used. The results showed that, the level of assertiveness in the tutors' teachers was more frequently the very high level in the dimension of self assertiveness and the cognitive style of frequent social interaction was the assertive one. On the other hand, the masculine and feminine sex presented very high level in the self assertiveness dimension and the cognitive style of social interaction with greater percentage in the masculine sex is the assertive one whereas in the feminine sex it was the passive-aggressive one. Likewise, according to the level of pedagogical teaching in primary school, the very high level obtained a greater percentage in hetero assertiveness and their cognitive style was passive-aggressive; in high school the very high level was in self assertiveness and the cognitive style was assertive.

Key words: assertiveness, cognitive styles of social interaction, teacher tutors.

**Asertividad y estilos cognitivos de interacción social en docentes tutores de
Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque, agosto a
diciembre 2016**

Todo ser humano desde que nace, y a lo largo de toda la vida, establece relaciones con los demás, estas relaciones van formándolo como persona y marcando las pautas de su desarrollo (Ministerio de Educación del Perú, MINEDU, 2007). Por tanto, tener un buen repertorio de habilidades sociales es imprescindible para los seres humanos, para la adaptación al entorno, y para generar vínculos satisfactorios en las relaciones interpersonales.

En Perú, el sistema educativo no ha sido ajeno al gran progreso que ha tenido este tema en la enseñanza educativa. El Diseño Curricular Nacional propuesto por el MINEDU plantea el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes como parte importante para lograr los objetivos de la tutoría y orientación educativa, dada su importancia como factor protector de prevención y como componente principal del desarrollo personal de los mismos. Es por ello que se requiere que los tutores hayan desarrollado estas habilidades sociales, las cuales les permitan identificar las necesidades de los estudiantes, para luego enseñarlas y facilitar su rol como orientador (Pain, 2008).

En las aulas se produce una intensa interacción social donde pueden surgir problemas: alumnos que no prestan atención, otros que molestan al profesor y/o a los compañeros, y hasta algunos que insultan o utilizan los golpes para agredir al compañero, también encontramos estudiantes que no expresan lo que piensan o que no se atreven a reclamar. Siendo así que entre las habilidades sociales que debe desarrollar el docente tutor, está principalmente la asertividad, esta es considerada como la habilidad que tiene un individuo para transmitir calidez y expresarse mediante cumplidos u opiniones a los demás. La asertividad en el contexto educativo contribuye a propiciar un clima agradable en la clase, con trato afectivo y respetuoso con los estudiantes, conocer y respetar sus necesidades e intereses, incentivar la comunicación asertiva y apoyar la mejora de las relaciones interpersonales (Huamán & Vásquez, 2012).

Desde el 2001 se ha creado la Oficina de Tutoría y prevención Integral (OTUPI), con el fin de brindar un servicio de acompañamiento socio-afectivo, cognitivo y pedagógico para los estudiantes de todos los niveles de educación básica regular. La OTUPI brinda a los estudiantes de las instituciones nacionales espacios dedicados

específicamente a ser escuchados y orientados en relación con los diferentes aspectos de sus vidas (MINEDU, 2005).

En relación a la población en estudio, los profesionales del área de educación básica que trabajan en las instituciones educativas públicas de la ciudad de Lambayeque, son personas que, además de las actividades propias de la asignación académica, se encargan de brindar un servicio para la orientación estudiantil, el cual está enfocado al desarrollo de actitudes y valores que garanticen su interacción adecuada en cada uno de los ámbitos de la sociedad. Esto nos lleva a reflexionar sobre las habilidades sociales que debe poseer el docente que ejerce la función de tutor, ya que en algunas ocasiones se observa la falta de asertividad en el acompañamiento permanente y orientación de los mismos, haciendo uso de un estilo de comunicación agresivo y no asertivo, o ignorando la conducta que requiere de una participación activa por parte del docente tutor.

Monje, Camacho, Rodríguez y Carvajal (2009) refieren que los docentes tutores presentan dificultades para mantener la capacidad de diálogo con sus estudiantes. El docente tutor cree que en el acto de enseñar, su forma de hablar debe ser consistente, sólida, directiva y autoritaria, pues su discurso ejercerá el poder de comunicar su saber, sin pensar cómo afecta esta comunicación al estudiante. Este autoritarismo en que el profesor sigue siendo el dueño del saber, la autoridad, donde no se establece una verdadera comunicación y solamente se da en el aula de clases para llamar la atención, para decir: esto está mal hecho, haga esto, no haga aquello, es uno de los rasgos más recurrentes en las prácticas pedagógicas de algunos docentes tutores y de alguna manera genera rupturas en la relación con los estudiantes.

A la vez, los docentes tutores no cumplen con la hora de tutoría, utilizando esa hora para recuperar alguna clase que quedó inconclusa o para realizar alguna otra actividad diferente a la tutoría. Manifiestan que el Estado Peruano les brinda manuales de tutoría pero que no han recibido capacitaciones para el área de tutoría, algunos refieren que sería muy importante recibir dichas capacitaciones por parte del Estado, sin embargo otros por cuenta propia asisten a capacitaciones de tutoría (docente de la institución educativa, comunicación personal, 12 de Abril, 2016).

Teniendo en cuenta que si la escuela es un agente de socialización donde el niño y adolescente se forma y desarrolla conductas de relación interpersonal y aprende las normas y reglas sociales en la interacción con sus compañeros, es preciso el acompañamiento que deben efectuar los tutores para ayudarlos a enfrentar los retos propios de su proceso de desarrollo, y resulta de vital importancia que los docentes tutores

desarrollen un estilo de comunicación asertivo para brindar dicha ayuda (Huamán & Vásquez, 2012). Para ello resulta indispensable evaluar la asertividad y el estilo cognitivo de interacción social en los docentes tutores.

Frente a esta problemática se planteó la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los niveles de las dimensiones de asertividad y estilos cognitivos de interacción social en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la Ciudad de Lambayeque, de agosto a diciembre 2016?

Se estableció como objetivo general determinar los niveles de las dimensiones de asertividad y estilos cognitivos de interacción social en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la Ciudad de Lambayeque, de agosto a diciembre 2016. Y como objetivos específicos: identificar los niveles de las dimensiones de asertividad y estilos cognitivos de interacción social según sexo en docentes tutores de instituciones educativas nacionales de la ciudad de Lambayeque, de agosto a diciembre 2016 e identificar los niveles de las dimensiones de asertividad y estilos cognitivos de interacción social según nivel de enseñanza pedagógica en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque, de agosto a diciembre 2016.

Este estudio tiene como beneficiarios principales a los docentes tutores, ya que los datos obtenidos servirán para elaborar programas y talleres, desarrollando capacidades de interacción social en los docentes, que permitan mejorar sus relaciones con los alumnos; el beneficiario final será el alumno ya que recibirá un trato afectivo y respetuoso.

Esta investigación es de relevancia social ya que contribuye con el desarrollo del campo de la psicología educativa ya que son pocos los estudios que hacen referencia a este objeto de investigación.

Además, con los resultados obtenidos se podrá identificar el estilo de interacción social del docente tutor y plantear a partir de ello programas de prevención y de habilidades sociales dando énfasis en la asertividad. Del mismo modo las instituciones se beneficiarán, ya que con los resultados de la investigación podrán establecer el perfil del docente tutor competente y así brindar a sus alumnos una tutoría de calidad.

Marco Referencial

Antecedentes

Guachilema (2016) realizó una investigación con la finalidad de evaluar las estrategias de comunicación asertiva en 121 docentes y los efectos emocionales de 121 estudiantes de tercer año de bachillerato – Ecuador; aplicando la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) y la Escala para evaluar emociones positivas y negativas de Fredrickson. Obteniendo como resultados que el 60% de los evaluados presentaban no asertividad, el 20% asertividad indirecta y un 20% asertividad.

Así mismo, se realizó una investigación en Valencia con 14 individuos que conformaban el personal docente, coordinadores y directivos de una institución educativa referente a la comunicación en la resolución de conflictos entre los docentes y la gerencia. Para ello se utilizó como procedimiento para recoger la información la técnica de la encuesta, a través de un instrumento tipo cuestionario de 20 ítems haciendo uso de la escala Likert, la encuesta fue creada para efecto de la investigación cumpliendo con los criterios de validez y confiabilidad. Como conclusiones del estudio se obtuvo que el gerente escolar utiliza una comunicación indirecta, caracterizándose por un estilo en el que tiende a evitar resolver los conflictos; predominando un estilo comunicativo medianamente asertivo en las emisiones verbales con algunos rasgos de agresividad que interfieren notablemente en la toma de decisiones efectivas que favorezcan el buen funcionamiento de las relaciones interpersonales (Gómez, 2015).

En un estudio realizado en 15 directivos y 37 docentes, cuyo objetivo fue determinar la relación entre comunicación del gerente directivo y las relaciones interpersonales de los docentes de Maracaibo, Venezuela. La recolección de datos se realizó a través de un cuestionario de 39 ítems validado por 5 expertos, a la vez se aplicó la fórmula de Alpha de Cronbach, obteniendo como confiabilidad 0,85 para la variable comunicación del gerente directivo y 0,89 para la variable relaciones interpersonales. En relación al estilo de comunicación se obtuvo como resultado que el 51,1% de los directivos y docentes presentaban estilo agresivo (Valbuena, 2010).

Huamán y Vásquez (2012) investigaron la relación entre habilidades sociales y tutoría docente según la percepción de los alumnos de 6to grado de primaria de la Red Educativa N° 04 de Ventanilla- Perú en 253 alumnos de ambos sexos, utilizando las encuestas: habilidades sociales y tutoría docente según la percepción de los alumnos; ambas fueron creadas para efecto de la investigación y cumplieron con los criterios de validez y confiabilidad. Entre los resultados, se obtuvo que el 43.87% de los alumnos

tenían una percepción alta sobre las habilidades sociales de los docentes en la dimensión asertividad.

Por otro lado, en una investigación realizada por Pain (2008) con el objetivo de determinar la confiabilidad, validez, y normas del Auto-informe de actitudes y valores de las interacciones sociales ADCA-1, para su uso con docentes tutores de instituciones educativas nacionales con el fin de explorar los estilos cognitivos de interacción social, como componente cognitivo de las habilidades sociales de los docentes tutores; la muestra estuvo conformada por 422 docentes provenientes de 19 regiones del Perú. Los resultados de este proceso fueron: el estilo de comunicación que presentaban con predominancia los docentes tutores era el pasivo-agresivo 56.9%; en cambio, para el estilo pasivo, se encontró dos casos 0.5%. El estilo asertivo representaba el 42,6%; y era el segundo grupo más frecuente. Así mismo, los resultados de su investigación de acuerdo a la variable sexo arrojaron que el estilo asertivo para el sexo masculino (16,3%) y femenino (16%) era el de mayor proporción; en cuanto al nivel de enseñanza en el que laboraban, el de mayor porcentaje en primaria fue el nivel pasivo agresivo con un 15,6% y en secundaria fue el nivel asertivo con un 18%.

La investigación realizada por Acevedo (2007) a 132 profesores tutores o que estaban interesados en ser tutores, pertenecientes a tres colegios de Lima Metropolitana y un colegio de Tarma, tuvo como objetivo conocer la situación actual del docente en relación con el desarrollo de dos habilidades sociales: comunicación asertiva y manejo de emociones y sentimientos. Para esta investigación se aplicaron cuatro instrumentos: encuesta para la obtención de datos del docente, escala de evaluación de la asertividad ADCA-1, prueba de autoconocimiento afectivo y prueba de autopercepción biográfica. Los resultados arrojaron, entre las dimensiones auto-asertividad y hetero-asertividad, percentiles que superaban el 50%, lo cual podría indicar niveles adecuados de asertividad en los docentes.

Marco Teórico

Asertividad

Flores y Díaz-Loving (2004) delimitan la asertividad como “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” (p. 3).

García y Magaz (como se citó en Pain, 2008) definen a la asertividad como: “comportamiento que fomenta la igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos

actuar en defensa de los intereses propios, defendernos sin ansiedad injustificada, expresar sincera y agradablemente nuestros sentimientos y poner en práctica nuestros derechos personales respetando los derechos de los demás” (p. 11).

De acuerdo con Rodríguez y Serralde (como se citó en Gaeta & Galvanovskis, 2009) una persona asertiva expresa en sus palabras lo que siente, piensa y quiere; puede comunicarse con personas de todos los niveles, siendo una comunicación abierta, directa, franca y adecuada; tiene una orientación activa en la vida; va tras de lo que quiere; admite sus limitaciones al comprender que no siempre puede ganar; acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas; con delicadeza, pero también con firmeza, establece quiénes son sus amigos y quiénes no y evita los dos extremos: por un lado, la represión y, por el otro, la expresión agresiva y destructiva de sus emociones.

Pulido (2009) refiere que la asertividad es la capacidad de decir lo que piensa, de expresar los propios sentimientos, pero sin que esta expresión suponga la violación de los derechos de los demás. La asertividad implica respeto hacia uno mismo (expresión de sentimientos propios) y respeto hacia los demás (inviolabilidad de los derechos ajenos). En relación al contexto educativo, para que el profesor consiga eficacia en sus respuestas asertivas debe tener un buen concepto de sí mismo, debe ser educado, guardar las disculpas para cuando sea necesario. Un profesor asertivo será capaz de conseguir propósitos, respetando a los alumnos.

Ante esta posibilidad de expresar sus ideas, opiniones y sentimientos, las personas pueden responder con 4 estilos: asertivo, agresivo, pasivo o pasivo-agresivo. A la vez, se plantean dos dimensiones: auto-asertividad y hetero-asertividad. Por lo tanto, la diferencia entre ambas dimensiones son las que determinarán la predominancia del estilo cognitivo de interacción social (Pain, 2008).

Dimensiones de la asertividad

Según García y Magaz (2011) la asertividad presenta dos dimensiones:

Auto-asertividad: se define como el “comportamiento que constituye un acto de expresión sincera y cordial de los sentimientos propios y de respeto a los propios valores, gustos, deseos o preferencias” (p. 13) es decir, es el grado de respeto hacia uno mismo.

Hetero-asertividad: se define como el “comportamiento que constituye un acto de respeto a la expresión sincera y cordial de los sentimientos y de valores, gustos, deseos o preferencias de los demás” (p. 13) es decir, es el grado de respeto hacia los demás.

Estilos cognitivos de interacción social.

Los estilos cognitivos hacen referencia a “modos de procesar información y expresar respuestas cognitivas asociadas a las interacciones sociales” (Pain, 2008, p.7). Dado que la información de la interacción social es conceptualizada y representada cognitivamente, los estilos cognitivos de interacción social permiten aproximarnos a las posibles acciones que lleva a cabo el individuo en contextos sociales (Pain, 2008).

García y Magaz (como se citó en Ruiz Bravo, 2014) señalan que la asertividad presenta 4 estilos de interacción social:

Estilo pasivo. Caracterizado por una elevada hetero-asertividad y una escasa auto-asertividad, ya que este estilo de comunicación involucra la trasgresión de los propios derechos al no ser capaz de expresar sentimientos, pensamientos y opiniones de uno mismo o al expresarlos de una manera autoderrotista, con disculpa, con falta de confianza, de tal modo que las demás personas lo ignoren. Su objetivo es apaciguar a los demás y evitar conflictos. Comportarse de este modo en cualquier situación puede dar como resultado una serie de consecuencias no deseables tanto para la persona como con la que está interactuando. La posibilidad de que la persona pasiva o no asertiva satisfaga sus necesidades o de que sean atendidas sus opiniones se encuentran sustancialmente reducidas, debido a la falta de comunicación o a la comunicación indirecta.

Estilo agresivo. Presenta una elevada auto-asertividad y una escasa hetero-asertividad; donde la persona agresiva es aquella que actúa en defensa de los derechos personales y expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva y que transgrede los derechos de los demás. La conducta agresiva en una situación puede expresarse de manera directa o indirecta.

La agresión verbal directa incluye ofensas verbales, insultos, amenazas y comentarios hostiles o humillantes. El componente no verbal puede incluir gestos hostiles o amenazantes. El objeto habitual de la agresión es la dominación a otras personas. La victoria se asegura por la humillación y la degradación.

Estilo asertivo. Caracterizado por un equilibrio entre ambas dimensiones. La persona asertiva dice lo que quiere en frases directas que expresen lo que ella desea, respetando las opiniones de los demás. Emplea palabras objetivas, envía mensajes en primera persona y hace declaraciones sinceras acerca de sus sentimientos. Escucha atentamente y da la impresión de interesarse: mira a los ojos y utiliza mensajes verbales espontáneos, con voz modulada (pp. 30-31).

Estilo pasivo-agresivo. Caracterizado por una escasa auto-asertividad y hetero asertividad. Propio de las personas inseguras, con baja autoestima, que no se consideran

merecedoras de respeto y consideración y que tampoco respetan a los demás. Acumulan ira por las frecuentes experiencias de frustración personal y de agresión por parte de los demás (García & Magaz, 2011, p. 15).

Tutoría

El MINEDU (2005) define la tutoría como “la modalidad de orientación educativa, inherente al currículo, que se encarga del acompañamiento socio afectivo y cognitivo de los estudiantes, dentro de un marco formativo y preventivo, desde la perspectiva del desarrollo humano” (p. 11).

Para Sanz (como se citó en Pain, 2008) la tutoría es una estrategia educativa en la que, los tutores asumen la función de orientadores de los estudiantes sobre aspectos personales, sociales, académicos y vocacionales.

Además, el MINEDU (2008) a través del Diseño Curricular Nacional considera que: la tutoría debe crear un clima favorable en el aula, que contribuya a desarrollar el valor del respeto hacia sí mismo y hacia los demás, mantener un diálogo permanente y un trato afectivo y respetuoso con los estudiantes, reflexionar sobre las acciones y consecuencias de sus actos, incentivar la comunicación asertiva para la resolución de problemas, establecer conjuntamente normas de convivencia, apoyar la mejora de las relaciones interpersonales y el respeto a la diversidad, a través de la aceptación y valoración y promover el buen trato y la defensa de los derechos.

Asimismo, García (2009) considera que tutoría es: una parte fundamental en la formación educativa, es el establecimiento de una relación individual con el alumno, por lo tanto implica un acompañamiento permanente y orientación durante el aprendizaje con el fin que el estudiante sea escuchado, encaminado en los diferentes aspectos de su vida personal y poniendo atención especial a su necesidades afectivas.

Tutor

Burges (como se citó en Lázaro, 1997) define al tutor como aquel que permanecerá junto a sus alumnos mientras estén en la escuela, se esforzará para llegar a conocerlos de tal manera que esté en condiciones de informar, no solo del progreso general de sus estudios, sino de su desarrollo como personas, y probablemente será la persona a la que los alumnos acudan en un momento de dificultad (p. 5).

Perfil del tutor y asertividad

Dado que la asertividad es una capacidad a desarrollar en los estudiantes, tanto en las áreas curriculares en donde se incluye (principalmente Personal Social, en primaria; Persona, Familia y Relaciones Humanas en secundaria), los docentes de las áreas

curriculares correspondientes y los docentes tutores deberían haber desarrollado dicha habilidad si es que se pretende que sea identificada, enseñada y evaluada. Por otro lado, esta habilidad social como parte del repertorio comportamental del docente es además clave en el desarrollo de la relación tutor-alumno (Pain, 2008).

Uno de los problemas fundamentales para el desarrollo de la tutoría en cualquier tema que desee abordar es que ningún docente recibe como parte de su formación inicial temas de orientación educativa. Esto puede observarse en los currículos vigentes magisteriales (Pain, 2008).

Teniendo en cuenta esta problemática, la Tutoría y Orientación Educativa TOE considera dentro del perfil del tutor cualidades que le permitan desarrollar su labor, si el tutor no poseyera algunas de ellas, aquella lista le servirá para reconocer los aspectos que necesita mejorar y desarrollarlas (MINEDU, 2005).

Dentro del perfil del tutor, se encuentran la “apertura y disposición” que hace referencia a la capacidad de escuchar a las personas, especialmente a los alumnos, teniendo interés por conocer, comprender y ayudar a sus alumnos, dentro del componente de la conducta asertiva con el que se relaciona es reconocer el derecho de los estudiantes a expresar sus pensamientos y sentimientos. Así mismo, dentro de las cualidades a desarrollar se encuentran la “escucha y atención” que consiste en la importancia de cómo el tutor comunica, y la manera en que lo hace, cómo muestra receptividad ante lo que los estudiantes quieren comunicar. Dentro del componente de la conducta asertiva con el que se relaciona es la capacidad de expresar los pensamientos y sentimientos adecuadamente y ser consciente del estilo que emplea al hacerlo. Así mismo, está la “autenticidad” como aquella capacidad de presentarse a uno mismo tal como se es en la relación con los estudiantes, expresando aquello que se piensa y siente; y “aceptar al alumno como persona” donde el tutor reconoce que todas las personas necesitan ser escuchadas y valoradas, aceptando al alumno tal como es sin hacer juicios morales sobre lo comunicado (MINEDU, 2005).

Por otro lado, Parra (como se citó en Monje et. al, 2009) hace referencia al estilo de comunicación asertiva del docente tutor proponiendo algunas exigencias para su labor, lo cual implica comunicarse con los estudiantes ininterrumpidamente en la clase o fuera de ella; poseer capacidad perceptiva para detectar las imágenes que se forman los estudiantes de él; valorar acertadamente las características psicológicas de sus estudiantes y tenerlas en cuenta en el trato individual; responder de forma sincera y adecuada a sus estados de ánimo y comprometerse con los estudiantes, brindarles confianza y seguridad,

estimular en los estudiantes la reflexión individual y promover el desarrollo de clases que motiven el diálogo.

La relación entre asertividad y tutoría puede definirse en dos niveles: como habilidad social necesaria en la relación del tutor con sus alumnos y como habilidad social a ser desarrollada en los estudiantes a través de la hora de tutoría (Pain, 2008, p. 14).

Definición operacional

La variable asertividad y estilos cognitivos de interacción social es medida por el Autoinforme de conducta asertiva ADCA-1 de García y Magaz, (Ver Tabla 1).

Tabla 1

Definición operacional de la variable asertividad y estilos cognitivos de interacción social es medida por el Autoinforme de conducta asertiva ADCA-1.

Definición conceptual	Definición operacional				
	Dimensiones	Indicadores	Niveles	Estilos cognitivos de interacción social	
García y Magaz (2003) definen la asertividad como el comportamiento que fomenta la igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos actuar en defensa de los intereses propios, defendernos sin ansiedad injustificada, expresar sincera y agradablemente nuestros sentimientos y poner en práctica nuestros derechos personales respetando los derechos de los demás	Auto- asertividad	1 al 20	Muy alto	Asertivo	
			80-100		
			Alto 60-79		Pasivo
			Medio alto		
	Hetero- asertividad	21 al 35	50-59	Agresivo	
			Medio bajo		
			40-49		Pasivo – agresivo
			Bajo 20-39		
		Muy bajo			
		0-19			

Método

Tipo y diseño de investigación

No experimental y descriptivo.

Población

Estuvo conformada por 89 docentes tutores de ambos sexos, de tres instituciones educativas nacionales del nivel primario y secundario de la ciudad de Lambayeque.

Criterios de selección

Inclusión: Docentes Tutores de tres Instituciones Educativas Nacionales de la Ciudad de Lambayeque.

Eliminación: Cuestionarios que no hayan sido contestados de manera completa y los que presenten más de una alternativa marcada en la misma pregunta.

Procedimientos

Para realizar esta investigación se presentaron solicitudes a los directores de las Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque para conseguir la autorización para la evaluación. Habiendo conseguido el permiso se solicitó al director(a) la lista de los docentes tutores con sus respectivos horarios. Así mismo, se coordinó el ambiente y hora para la aplicación del instrumento, seleccionando un aula del mismo colegio, en hora de recreo, de acuerdo al turno del tutor (mañana o tarde) y la administración fue individual.

Teniendo como referencia, la lista de los docentes tutores de las 3 instituciones educativas se concluyó que para la investigación se trabajaría con todos los tutores de dichas instituciones. Por otro lado, a los docentes tutores antes de aplicarles el autoinforme se les explicaron los fines de la investigación, el objetivo y el instrumento a utilizar, indicándoles que el uso de los resultados obtenidos serían confidenciales; además se señaló que la participación en la investigación era libre y que en cualquier momento podían retirarse de la evaluación.

Instrumento

El instrumento Autoinforme de conducta asertiva ADCA-1 creado por García y Magaz (Apéndice A), fue validado en el año 2008 por Pain en 443 docentes tutores del nivel primario y secundario pertenecientes a 19 regiones del Perú, entre ellas

Lambayeque; consta de 35 ítems de los cuales 20 evalúan la dimensión auto-asertividad y 15 la dimensión hetero-asertividad. Se aplica desde los 12 años en adelante. Su aplicación puede ser de forma colectiva o individual. Dura 20 minutos aproximadamente. Tiene como finalidad identificar los estilos cognitivos de interacción social en el individuo mediante la medición de sus dos dimensiones. Para el cálculo de la puntuación en auto-asertividad se sumarán las puntuaciones obtenidas en los 20 primeros ítems, teniendo en cuenta que cada “x” tendrá una puntuación 3, 2, 1 y 0 dependiendo de la columna en la que se encuentre. Para el cálculo de la dimensión hetero-asertividad se procederá de manera similar con los 15 ítems últimos. Los niveles del instrumento son dados en percentiles correspondientes a las puntuaciones directas.

Con respecto a la confiabilidad se utilizó el método de consistencia interna obteniendo un Alpha de Cronbach de 0,79 en auto-asertividad y 0,82 en hetero-asertividad. Cuenta con validez de contenido, determinada por criterio de jueces y validez discriminante. Así mismo, se realizó la adaptación lingüística del instrumento, el criterio empleado fue del 80% de acuerdo entre los jueces para no revisar los ítems. En algunos casos, a pesar de contar con 60% de acuerdo se decidió mantener el ítem. Para la dimensión de auto-asertividad se reformularon 6 ítems de un total de 20. En el caso de la dimensión hetero-asertividad fueron reformulados 7 ítems de un total de 15. Los ítems reformulados a partir de las sugerencias de los jueces se presentan en el apéndice B, junto con el ítem original de ADCA-1.

Aspectos éticos

La investigación fue evaluada y aprobada por el Comité de Ética en investigación de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, con el objetivo de garantizar la ética de la investigación y buscando el bienestar de los participantes de dicho estudio, se veló por el respeto a la persona, brindando toda la información correspondiente a los docentes tutores, explicando la naturaleza del estudio, los objetivos y el desarrollo del mismo, a su vez explicándoles que los resultados obtenidos serán para fines exclusivos de la investigación, y por ende serán confidenciales.

Así también, se respetó el derecho a la libertad, lo cual se les informó que podrán participar voluntariamente del estudio, si decidieran retirarse o no a participar, no se verán perjudicados en absoluto. Se les proporcionó a cada participante el Consentimiento

informado (Apéndice C) donde indica su participación de manera voluntaria y explica de manera clara y precisa la información respecto a la investigación, los beneficios, los objetivos del estudio, así como la entrega de los resultados si así lo desearan; y además, que no se les pedirá nada a cambio de su participación, y que no obtendrán ningún beneficio económico o material. Los instrumentos se codificaron, usando un número de identificación que garantizó la confidencialidad. Luego de ello, se dio inicio a la administración del instrumento elegido para efectos de esta investigación.

El estudio fue de beneficio para los docentes tutores, pues accedieron a los resultados de su evaluación vía correo electrónico. Asimismo, se otorgó información general de los resultados a las tres Instituciones Educativas que participaron de esta investigación, con la finalidad que se establezcan programas y talleres, desarrollando capacidades de interacción social, que permita la mejora de sus relaciones con los alumnos.

Procesamiento y análisis de datos

Los datos recolectados fueron registrados en una hoja de cálculo Microsoft Excel (Versión 2010), la cual constituyó la base de datos.

Se realizó la sumatoria de las dos dimensiones. Los puntajes directos de las 2 dimensiones se transformaron en los percentiles (Apéndice D) y se obtuvieron los niveles. Cada percentil encontrado servirá para cruzarlos en la tabla de puntajes (Apéndice E) y obtener el estilo cognitivo de interacción social.

Por otro lado, tales puntuaciones indicaron el nivel de las dimensiones de asertividad y estilo cognitivos de interacción social, los cuales se agruparon según sexo y nivel de enseñanza pedagógica.

Los resultados obtenidos se presentaron en figuras.

Resultados

Niveles de las dimensiones de asertividad

Los docentes tutores obtuvieron mayores porcentajes en el nivel muy alto en ambas dimensiones de asertividad (Ver Figura 1).

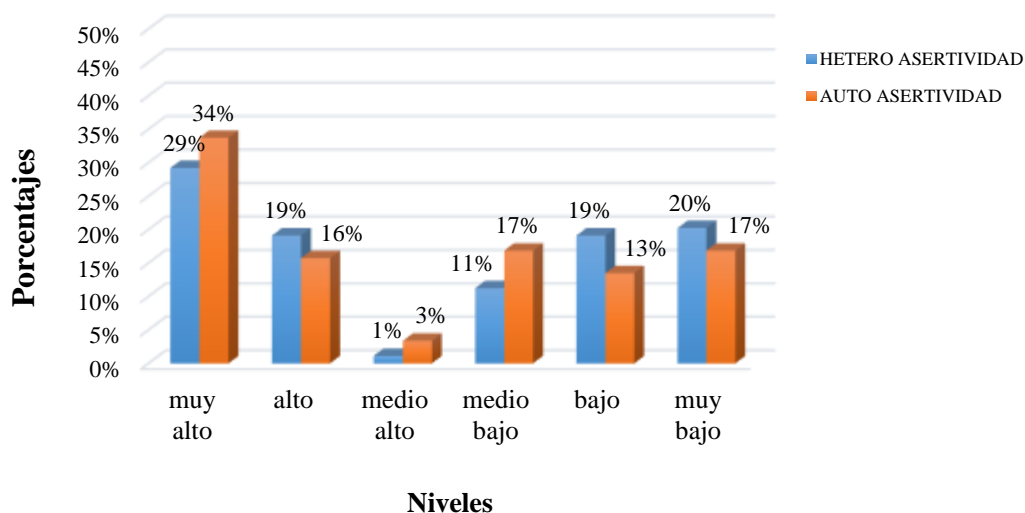
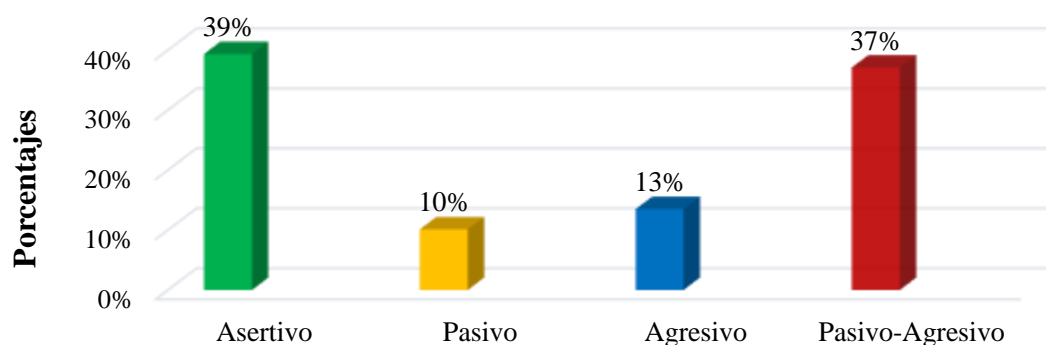


Figura 1. Niveles de las dimensiones de asertividad en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque, de agosto a diciembre 2016.

Estilos cognitivos de interacción social

Los docentes tutores presentan estilo asertivo con 39%, seguido del estilo pasivo-agresivo con 37% y con menor porcentaje el estilo pasivo con 10% (Ver figura 2).

Figura 2. Estilos cognitivos de interacción social en docentes tutores de Instituciones



Estilos de interacción social
Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque, de agosto a diciembre 2016.

Niveles de las dimensiones de asertividad según sexo

En la dimensión de hetero asertividad el nivel muy alto obtuvo mayor frecuencia en el sexo masculino 41% y con menor porcentaje fue el nivel medio bajo en el sexo femenino 12%, en la dimensión de auto asertividad el 50% del sexo masculino presentó nivel muy alto, mientras que el sexo femenino alcanzó el 4% en el nivel medio alto. (Ver Figura 3).

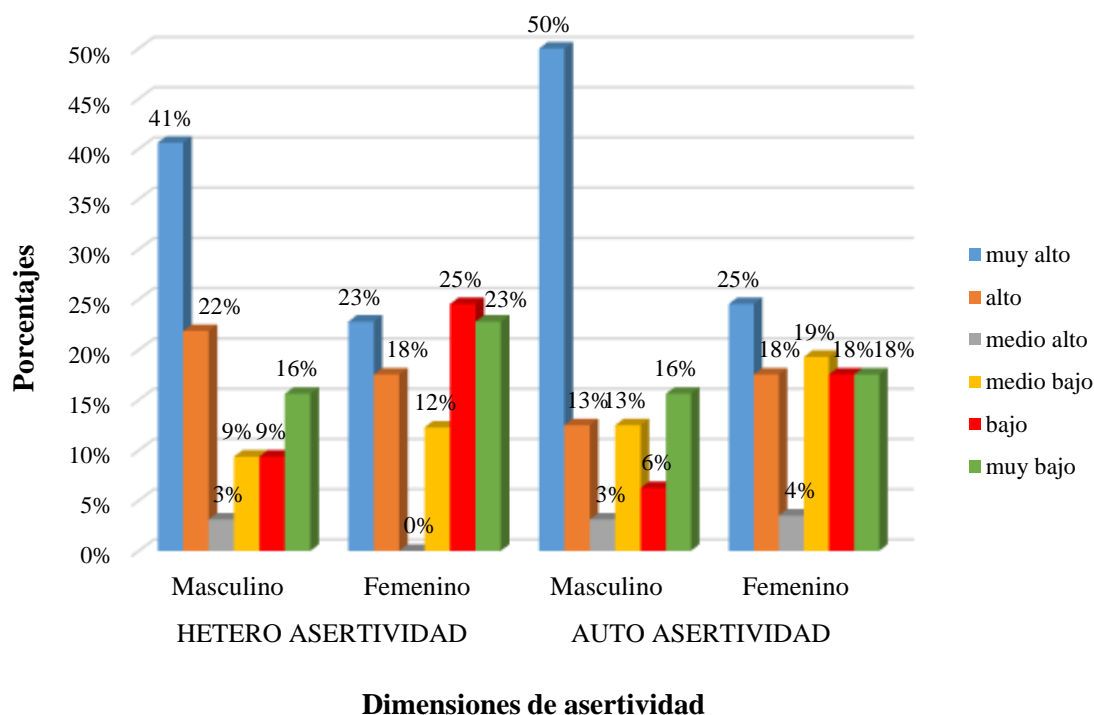


Figura 3. Niveles de la dimensiones de asertividad según sexo en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque, agosto a diciembre 2016.

Estilos cognitivos de interacción social según sexo

La mayoría de la población del sexo masculino presentó estilo asertivo con 53% y con menor porcentaje el estilo pasivo 13% y el agresivo 13%, el sexo femenino obtuvo con mayor frecuencia el estilo pasivo-agresivo con 46% y con bajo porcentaje el estilo pasivo 9% (Ver Figura 4).

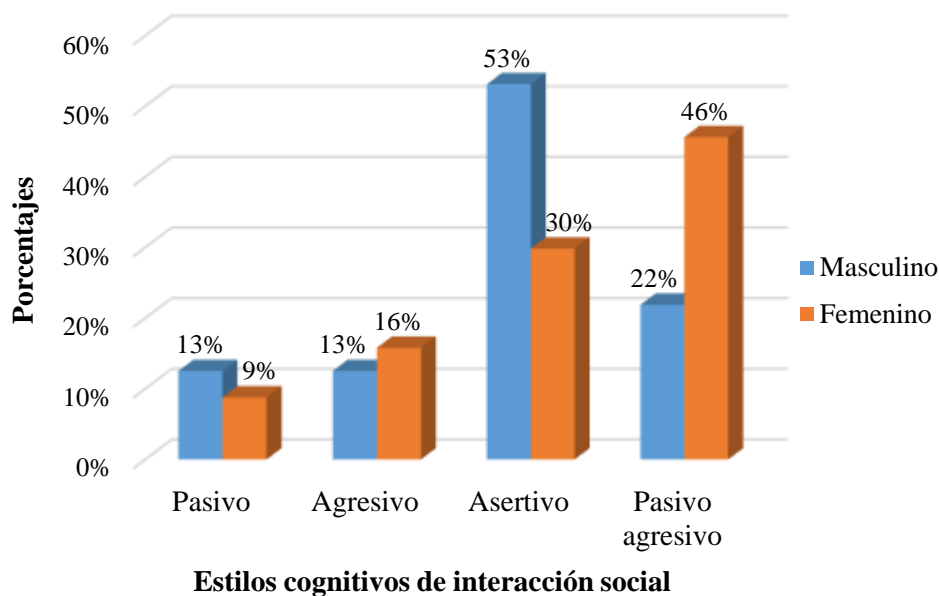


Figura 4. Estilos cognitivos de interacción social según sexo en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque, agosto a diciembre 2016.

Niveles de las dimensiones de asertividad según nivel de enseñanza pedagógica

En la dimensión de hetero asertividad el nivel muy alto fue en primaria con 35%, mientras en secundaria presentó el nivel muy bajo 20%. En la dimensión auto asertividad se obtuvo con mayor porcentaje nivel muy alto en secundaria 38% y primaria nivel muy bajo 15% (Ver Figura 5).

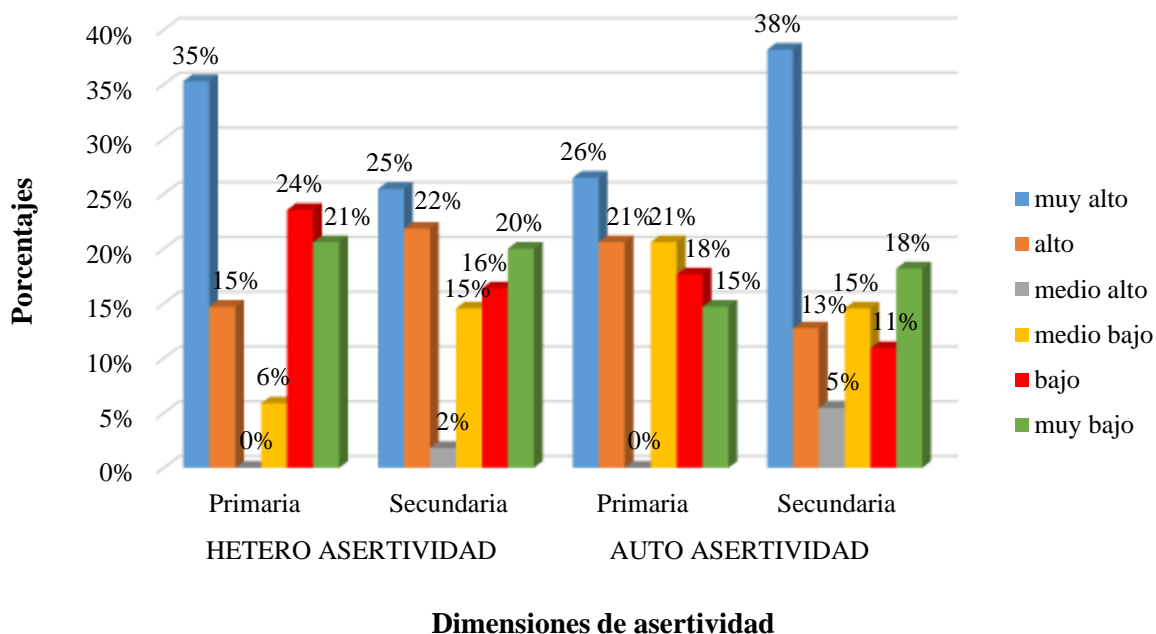
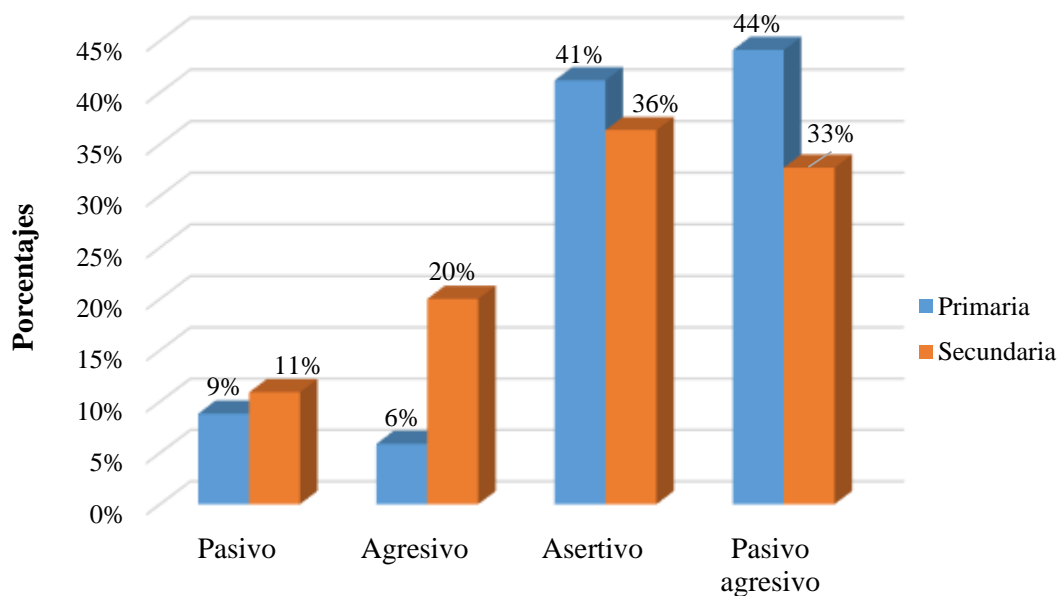


Figura 5. Niveles de las dimensiones de asertividad según nivel de enseñanza pedagógica en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque, agosto a diciembre 2016.

Estilos cognitivos de interacción social según nivel de enseñanza pedagógica

El estilo de interacción social en el nivel primario es el estilo pasivo-agresivo con 44% seguido del estilo asertivo con 41% y en secundaria es el estilo asertivo con 36% (Ver Figura 6).



Estilos cognitivos de interacción social

Figura 6. Estilos cognitivos de interacción social según nivel de enseñanza pedagógica en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque, agosto a diciembre 2016.

Discusión

En el análisis de los resultados de la investigación se encontró un nivel muy alto en la dimensión auto- asertividad con porcentaje de 34%. Este grupo de docentes tutores se caracterizan por el grado de respeto hacia uno mismo y por el reconocimiento al derecho de poder expresar sus ideas, opiniones y sentimientos hacia los otros (García & Magaz ,2011).

Respecto al estilo cognitivo de interacción social, los docentes tutores presentan con mayor frecuencia el estilo asertivo con 39%, estos datos se comparan con lo encontrado por Acevedo (2007) quien obtiene como resultados niveles adecuados de asertividad en los tutores. Además, Huamán y Vásquez (2012) en una investigación realizada en estudiantes de primaria acerca de la percepción que estos tenían en relación a las habilidades sociales y tutoría del docente, se encontró que la percepción de las habilidades sociales de los docentes en la dimensión de asertividad, era alta. Este estilo propicia un clima agradable en la clase, con trato afectivo y respetuoso con los estudiantes, además de conocer y respetar sus necesidades e intereses, de incentivar la comunicación asertiva y de apoyar la mejora de las relaciones interpersonales (Huamán & Vásquez, 2012).

Por otro lado, en el estudio de Guachilema (2016) obtuvo que el 60% de los docentes no presentaban asertividad lo que difiere de los resultados obtenidos en esta investigación. Esto podría deberse posiblemente a que el gerente escolar usa una comunicación indirecta, caracterizándose por un estilo en el que tiende a evitar resolver los conflictos; predominando un estilo comunicativo medianamente asertivo en las emisiones verbales con algunos rasgos de agresividad (Gómez ,2015).

Además Valbuena (2010) en su investigación obtuvo como resultado que el 51,1% de los directivos y docentes presentaban estilo agresivo. Y Pain (2008) en su investigación encontró que el estilo con mayor predominancia es el pasivo-agresivo con 56,9%. Esto podría explicarse según Pain a que ningún docente tutor recibe como parte de su formación inicial temas de orientación educativa evidenciándose en los currículos vigentes magisteriales y no reciben capacitaciones constantemente.

En esta investigación se obtuvo que el estilo cognitivo de interacción social con mayor predominancia fue el asertivo, esto podría deberse a que los docentes tutores de la ciudad de Lambayeque asisten por su cuenta a capacitaciones de tutoría, generando en un mayor nivel del estilo asertivo el cual implica comunicarse con los estudiantes ininterrumpidamente en la clase o fuera de ella; poseer capacidad perceptiva para detectar

las imágenes que se forman los estudiantes de él; valorar acertadamente las características psicológicas de sus estudiantes y tenerlas en cuenta en el trato individual; responder de forma sincera y adecuada a sus estados de ánimo y comprometerse con los estudiantes, brindarles confianza y seguridad; estimular en los estudiantes la reflexión individual y promover el desarrollo de clases que motiven el diálogo (Parra , 2003 como se citó en Monje et. al, 2009).

En relación a la variable sexo, el estilo cognitivo de interacción social predominante en el sexo masculino es el asertivo con 56%, presentando similitud con la investigación de Pain (2008) donde el estilo asertivo es de mayor proporción para el sexo masculino, con lo cual se podría decir que este grupo se caracteriza por un equilibrio entre ambas dimensiones de asertividad. Además, como menciona este mismo autor, el docente tutor debería haber desarrollado dicha habilidad ya que se pretende que sea identificada, enseñada y evaluada. Así mismo, esta habilidad social como parte del repertorio comportamental del docente es clave en el desarrollo de la relación tutor-alumno. García y Magaz (como se citó en Ruiz Bravo, 2014) señalan que las personas asertivas dicen lo que quieren en frases directas que expresan lo que desean respetando las opiniones de los demás, miran a los ojos y utilizan mensajes verbales espontáneos con voz modulada.

En lo referente al sexo femenino se obtuvo como resultado una mayor proporción del estilo pasivo-agresivo con 46%, lo cual podría indicar que son personas, como señala García y Magaz (2011) que se caracterizan por ser inseguras, con baja autoestima, que no se consideran merecedoras de respeto y consideración y que tampoco respetan a los demás. Acumulan ira por las frecuentes experiencias de frustración personal y de agresión por parte de los demás; lo cual no se estaría cumpliendo con el perfil que debe tener el tutor.

Respecto al nivel de enseñanza pedagógica el estilo cognitivo de interacción social en secundaria es el asertivo 36% y en primaria pasivo-agresivo 44%, lo encontrado en esta investigación se asemeja a los resultados presentando por Pain (2008) donde el mayor porcentaje en primaria fue el estilo pasivo-agresivo con un 15,6% y en secundaria el asertivo 18%. Muchos son los factores que afectan la falta de asertividad, entre ellos esta: no tener metas ni objetivos claros, falta de confianza en las habilidades, no tener fuerza para expresar los derechos e incapacidad para afrontar los retos.

Conclusiones

La dimensión con mayor frecuencia es auto- asertividad en un nivel muy alto y el estilo cognitivo de interacción social sobresaliente en los docentes tutores es el asertivo.

En relación al sexo, se identificó que la mayor parte de los docentes tutores en ambos sexos presentan nivel muy alto en auto-asertividad. En el sexo masculino se observan mayores porcentajes en el estilo asertivo y en el sexo femenino porcentajes mayores en pasivo-agresivo.

Respecto a la enseñanza pedagógica, se identificó nivel muy alto en hetero-asertividad en primaria y en secundaria nivel muy alto en auto-asertividad. Y, además el estilo cognitivo de interacción social en primaria es el pasivo- agresivo y en secundaria es el asertivo.

Recomendaciones

Insertar en el plan de educación talleres de asertividad fomentando la comunicación positiva, escucha activa y la empatía, con la finalidad que los docentes tutores aprendan a utilizar esa habilidad en la interacción con sus alumnos.

A los docentes tutores, se les recomienda que seguir participando de las capacitaciones como tutor que les ofrecen el estado, el colegio u otras organizaciones con el propósito de fortalecer herramientas de enseñanza y poder desarrollar el dinamismo en la interacción con los alumnos.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, L. T. (Diciembre, 2007). Habilidades sociales en la formación profesional del docente. *Investigación educativa*, 11 (20), 115-128. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2007_n20/a09v11n20.pdf
- Caballo, V. E. (1983). Asertividad. Definiciones y dimensiones. *Estudios de Psicología*, 13, 52-62. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65876>
- Flores, M. G. & Díaz-Loving, R. (2004). *Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)*. México: Moderno.
- Gaeta, L. G. & Galvanovskis, A. K. (2009). Asertividad: Un análisis teórico - empírico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14 (2), 403-425. Recuperado de http://www.google.com.pe/url?url=http://www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf&rct=j&frm=1&q=&esrc=s&sa=U&ved=0ahUKEwiljMDD6nMAhUMQiYKHRHqD_YQFggeMAE&usg=AFQjCNG22f9nTOKrDOyKrqVzXOc897xAr
- García, M. P. & Magaz, A. L. (1994). *Auto-informe de Conducta Asertiva ADCA-1*. Madrid: Albor – COHS
- García, M. P. & Magaz, A. L. (2011). *Autoinformes de Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales*. Madrid: Albor – COHS
- García, S. F. (2009). *La tutoría en la educación primaria. Reflexiones y Experiencias Innovadoras en el Aula*. Recuperado de http://www.didacta21.com/documentos/revista/Marzo09_Garcia_Fernandez_Susana2.pdf
- Guachilema, F. G. (2016). *Estrategias de comunicación asertiva de los docentes del instituto tecnológico superior rumiñahui y efectos emocionales en los estudiantes de primero a tercer año de bachillerato*. (Tesis de licenciatura, Universidad técnica de Ambato, Ecuador). Recuperado de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/20320/2/INFORME%20INVESTIGACI%C3%93N%20VINICIO%20GUACHILEMA%20GUTIERREZ.pdf>
- Gómez, B. (2015). *La comunicación en la resolución de conflictos entre los docentes y la gerencia escolar*. (Tesis de maestría, UNIVERSIDAD DE CARABOBO, Valencia). Recuperado de

<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/2080/bgomez.pdf?sequence=1>

- Huamán, I. H. & Vásquez, M. H. (2012). *Habilidades sociales y tutoría docente según la percepción de alumnos de 6to grado: red educativa 04 Ventanilla*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wpcontent/uploads/2014/07/2012_V%C3%A1squezHuam%C3%A1n_Habilidades-sociales-y-tutor%C3%ADa-docente-seg%C3%BAAn-la-percepci%C3%B3n-de-alumnos-de-6%C2%B0-grado-Red-Educativa-04-Ventanilla.pdf
- Lázaro, A. M. (1997). La función tutorial en la formación docente. *Revista interuniversitaria en la formación del profesor*, 28, 93-108. Recuperado de <http://web.ua.es/es/ice/documentos/tutorial/material/ivjornada/la-funcion-tutorial.pdf>
- MINEDU (2005). *Tutoría y orientación educativa en la educación secundaria, Ministerio de Educación del Perú*. Lima: Autor.
- MINEDU (2007). *Manual de tutoría y orientación educativa, Ministerio de Educación del Perú*. Lima: Autor.
- MINEDU (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, Ministerio de Educación del Perú*. Lima: Autor.
- Monje, V. M.; Camacho, M. C.; Rodríguez, E. T. & Carvajal, L. A. (Junio, 2009). Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar. *Psicogente*, 12 (21), 78-95. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3114295.pdf>
- Pain, O. L. (2008). *Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas validación del instrumento ADCA-1*. (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú). Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/641/PAIN_LEC AROS_OSCAR_ASERTIVIDAD.pdf?sequence=1
- Pulido, I. M. (Diciembre, 2009). *Habilidades sociales del docente*. Recuperado de www.csi-csif.es/andalucia/modules/.../INMACULADA_PULIDO_2.pdf
- Ruiz Bravo, N. P. (2014). *Satisfacción laboral y las dimensiones de asertividad en operarios de una organización privada de hidrocarburos Talara-Piura 2012*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú). Recuperado de

http://tesis.usat.edu.pe/jspui/bitstream/123456789/329/1/TL_Ruiz_Bravo_Portocarrero_Norka.pdf

Valbuena, V. (2010). *Comunicación del gerente educativo y relaciones interpersonales de los docentes de educación media básica general*. (Tesis de maestría, Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo- Venezuela). Recuperado de <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/9219-10-03767.pdf>

Apéndice A

Apéndice

30

Correo electrónico

Código

Código

ADCA-1

Sexo _____

Nivel de enseñanza pedagógica _____

Tiempo de servicio como tutor _____

A continuación vera algunas afirmaciones sobre cómo piensan, sienten o actúan las personas.

Lee con atención y cuidado cada una de ellas.

En cada frase, señale con una “X” la columna que mejor indica tu forma de reacción en cada situación.

CN=Casi Nunca-Nunca **AV**= A veces **AM**=A menudo **CS**= Casi Siempre-Siempre

Apéndice B

		CN	AV	AM	CS
1	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso/a para exponer mi propia opinión.				
2	Cuando estoy enojado (a) me molesta que los demás se den cuenta.				
3	Cuando hago algo que creo que no gusta a otros, siento miedo o vergüenza.				
4	Me disgusta que los demás me vean, cuando estoy nervioso (a).				
5	Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás.				
6	Si se me olvida algo, me molesto conmigo mismo (a).				
7	Me molesto, si no consigo hacer las cosas perfectamente.				
8	Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión.				
9	Me pongo nervioso (a) cuando quiero elogiar o halagar a alguien.				
10	Cuando me preguntan algo que desconozco, busco justificar mi ignorancia.				
11	Cuando estoy triste, me disgusta que los demás se den cuenta.				
12	Me siento mal conmigo mismo (a), si no entiendo algo que me están explicando.				
13	Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque comprenda que son justas.				
14	Cuando me critican sin razón, me enfado o me pongo nervioso (a) por tener que defenderme.				

15	Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen.				
16	Cuando compruebo que no se algo, me siento mal conmigo mismo (a).				
17	Me cuesta hacer preguntas personales				
18	Me cuesta pedir favores				
19	Me cuesta decir que no, cuando me piden que haga algo que yo no quiero hacer.				
20	Cuando me elogian o halagan me pongo nervioso (a) y no sé qué hacer o decir				
21	Me molesta que no me entiendan, cuando explico algo.				
22	Me irrita mucho que me den la contra				
23	Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos.				
24	Me molesta cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso del tiempo				
25	Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buenas maneras.				
26	Me molesta que me hagan preguntas personales.				
27	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerza en hacer su trabajo lo mejor posible.				
28	Me irrito cuando compruebo la ignorancia de algunas personas.				
29	Me siento mal cuando una persona que aprecio toma una decisión equivocada.				
30	Me enfado, si veo a alguien comportándose de un modo que no me gusta.				
31	Me disgusta que me critiquen.				
32	Me enojo con la persona que me niega algo razonable, que he pedido de buenas maneras.				
33	Me altera ver personas que no controlan sus sentimientos: lloran, gritan, se muestran demasiado contentas.				
34	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen.				
35	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.				

Ítems del ADCA-1 originales e ítems reformulados

Número de Ítem ADCA-1	Ítem original ADCA-1* (García y Magaz, 2003)	Ítem reformulado
2	Cuando estoy enfadado(a), me molesta que los demás se den cuenta.	Cuando estoy enojado(a) me molesta que los demás se den cuenta.
6	Si se me olvida algo, me enfado conmigo mismo(a).	Si se me olvida algo, me molesto conmigo mismo(a).
7	Me enfado, si no consigo hacer las cosas perfectamente.	Me molesto, si no consigo hacer las cosas perfectamente.
9	Me pongo nervioso(a) cuando quiero elogiar a alguien.	Me pongo nervioso(a) cuando quiero elogiar o halagar a alguien
10	Cuando me preguntan algo que desconozco, procuro justificar mi ignorancia.	Cuando me preguntan algo que desconozco, busco justificar mi ignorancia
20	Cuando me hacen elogios me pongo nervioso(a) y no sé qué hacer o decir.	Cuando me elogian o halagan me pongo nervioso y no sé qué hacer o decir.
22	Me irrita mucho que me lleven la contraria.	Me irrita mucho que me den la contra.
24	Me enfado cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso del tiempo.	Me molesta cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso del tiempo.
27	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerce demasiado en hacer su trabajo lo mejor posible.	Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerza en hacer su trabajo lo mejor posible.
28	Me altero cuando compruebo la ignorancia de algunas personas.	Me irrito cuando compruebo la ignorancia de algunas personas.
29	Me siento mal cuando compruebo que una persona que aprecio toma una decisión equivocada.	Me siento mal cuando una persona que aprecio toma una decisión equivocada.
32	Siento malestar hacia la persona que me niega algo razonable, que le pido de buenas maneras.	Me enojo con la persona que me niega algo razonable, que he pedido de buenas maneras
33	Me altera ver a persona que no controlan sus sentimientos: lloran, dan gritos, se muestran excesivamente contentas...	Me altera ver personas que no controlan sus sentimientos: lloran, gritan, se muestran demasiado contentas...

Consentimiento para participar en un estudio de investigación

Institución : Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo

Investigadores: Helenn Berrios Carrasco

Nataly Carbone Zamora

Título : Niveles de asertividad y estilos cognitivos de interacción social en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque-2016.

Fines del Estudio:

Se le invita a participar en un estudio llamado: Niveles de asertividad y estilos cognitivos de interacción social en docentes tutores de Instituciones Educativas Nacionales de la ciudad de Lambayeque-2016.

Asertividad es la capacidad del individuo para expresar sus ideas y sentimientos, respetándose a sí mismo y a los demás.

Procedimientos:

Si usted acepta participar en este estudio se le pedirá que responda a las preguntas de la encuesta que tiene un tiempo de duración de 15 min. aprox.

Riesgos:

No existen riesgos por participar en este estudio.

Beneficios:

Se les informará a todos los participantes de manera individual de los resultados que se obtengan en el test realizado mediante un correo electrónico.

Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

La información que se recoja será confidencial. Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación que garantiza la confidencialidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participan en este estudio.

Uso de la información:

Los datos del Autoinforme de conducta asertiva ADCA-1 servirán para identificar los niveles de asertividad y estilos cognitivos de interacción social. Finalizando el estudio los datos serán eliminados.

Derechos del participante:

Si usted decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, sin perjuicio alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio, o llamar Helenn Berrios Carrasco: 943053782 / Nataly Carbone Zamora: 963648752.

Si usted tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, teléfono 606200 anexo 1138.

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo que cosas me van a pasar si participo, también entiendo que puedo decidir no participar y retirarme del estudio en cualquier momento, sin perjuicio alguno.

Participante

Nombre:

DNI:

Fecha

Investigador

Nombre: Helenn Berrios Carrasco

DNI : 47017418

Nombre: Nataly Carbone Zamora

DNI : 46140094

Fecha

Apéndice D

Normas percentiles de los puntajes directos en auto-asertividad y hetero-asertividad para docentes tutores de educación básica regular pública.

Percentiles para el puntaje directo en hétero-asertividad

Puntaje directo hétero-asertividad	Frecuencia	Frecuencia acumulada	Rango Percentil
8	1	1	0
9	0	1	0
10	0	1	0
11	0	1	0
12	2	3	0
13	0	3	1
14	1	4	1
15	1	5	1
16	3	8	2
17	2	10	2
18	7	17	3
19	5	22	5
20	3	25	6
21	3	28	6
22	7	35	7
23	11	46	10
24	16	62	13
25	14	76	16
26	12	88	19
27	19	107	23
28	21	128	28
29	19	147	33
30	21	168	37
31	22	190	42
32	31	221	49
33	25	246	55
34	29	275	62
35	31	306	69
36	22	328	75
37	19	347	80
38	21	368	85
39	18	386	89
40	14	400	93
41	11	411	96
42	5	416	98
43	3	419	99
44	2	421	100
45	1	422	100

Percentiles para el puntaje directo en auto-asertividad

Puntaje directo Auto-asertividad	Frecuencia	Frecuencia acumulada	Percentil
19	1	1	0
20	0	1	0
21	0	1	0
22	0	1	0
23	0	1	0
24	1	2	0
25	0	2	0
26	1	3	1
27	1	4	1
28	0	4	1
29	2	6	1
30	1	7	2
31	1	8	2
32	3	11	2
33	7	18	3
34	5	23	5
35	6	29	6
36	3	32	7
37	10	42	9
38	8	50	11
39	10	60	13
40	19	79	16
41	16	95	21
42	18	113	25
43	15	128	29
44	23	151	33
45	16	167	38
46	31	198	43
47	19	217	49
48	30	247	55
49	30	277	62
50	28	305	69
51	26	331	75
52	20	351	81
53	16	367	85
54	14	381	89
55	14	395	92
56	8	403	95
57	6	409	96
58	8	417	98
59	3	420	99
60	2	422	100

Apéndice E

Estilos cognitivos de interacción social obtenidos de los percentiles en auto-asertividad y hétero-asertividad.

Percentiles hétero- asertividad	Percentiles auto-asertividad					
	100 - 80	79 - 60	59 - 50	49 - 40	39 - 20	19 - 0
80 - 100	Asertivo alto	Asertivo	Asertivo moderado	Pasivo moderado	Pasivo	Pasivo alto
60 - 79	Asertivo	Asertivo	Asertivo moderado	Pasivo moderado	Pasivo	Pasivo
50 - 59	Asertivo moderado	Asertivo moderado	Asertivo moderado	Pasivo moderado	Pasivo moderado	Pasivo moderado
40 - 49	Agresivo moderado	Agresivo moderado	Agresivo moderado	Pasivo- agresivo moderado	Pasivo- agresivo moderado	Pasivo- agresivo moderado
20 - 39	Agresivo	Agresivo	Agresivo moderado	Pasivo- agresivo moderado	Pasivo- Agresivo	Pasivo- Agresivo
0 - 19	Agresivo alto	Agresivo	Agresivo moderado	Pasivo- agresivo moderado	Pasivo- Agresivo	Pasivo- Agresivo alto