

Artículo de Investigación

Evaluación de la asertividad en estudiantes de secundaria: un análisis de autoasertividad y heteroasertividad mediante el Cuestionario ADCA-1

Evaluation of Assertiveness in Secondary School Students: An Analysis of Self-Assertiveness and Heteroassertiveness Using the ADCA-1 Questionnaire

Mariana Esther Tovar-Yucra: Universidad Católica de Santa María, Perú.
mariana.tovar@ucsm.edu.pe

Fecha de Recepción: 18/06/2024

Fecha de Aceptación: 20/12/2024

Fecha de Publicación: 19/03/2025

Cómo citar el artículo

Tovar-Yucra, M. (2025). Evaluación de la asertividad en estudiantes de secundaria: un análisis de autoasertividad y heteroasertividad mediante el cuestionario ADCA-1 [Evaluation of Assertiveness in Secondary School Students: An Analysis of Self-Assertiveness and Heteroassertiveness Using the ADCA-1 Questionnaire]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 01-14. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1968>

Resumen

Introducción: Esta investigación tiene como objetivo evaluar las habilidades asertivas en estudiantes de secundaria: autoasertividad y heteroasertividad a través del Cuestionario ADCA-1. Se examina, desde la psicología educativa, la autoasertividad (expresión de sentimientos propios) y la heteroasertividad (respeto hacia la expresión de los demás). **Metodología:** Se recurre al enfoque cuantitativo, la investigación es descriptiva y comparativa, empleando una adaptación del cuestionario ADCA-1 se encuestaron a 20 estudiantes de un colegio privado en Arequipa, Perú. Los datos se organizaron y procesaron en hojas de cálculo Excel y SPSS 23, se utilizaron estadísticos descriptivos y el alfa de Cronbach con coeficientes superiores a 0.80. **Resultados:** En asertividad total, el 50% se ubicó en nivel medio, 25% en bajo y 25% en alto, concordando con el nivel de heteroasertividad, mientras que la autoasertividad mostró mayor variabilidad con un 55% en un nivel medio, 25% en un nivel bajo y 20% en alto. **Discusión:** Los resultados indican habilidades asertivas moderadas en la mayoría de los

estudiantes, con necesidad de apoyo adicional en niveles bajos, especialmente en autoasertividad. **Conclusiones:** Aunque la mayoría de los estudiantes demuestran habilidades asertivas de nivel medio, la heteroasertividad se evalúa de manera comparativamente más favorable en relación con la autoasertividad.

Palabras clave: Asertividad; Autoasertividad; Heteroasertividad; Habilidades Sociales; Estudiantes; Adolescencia; Competencia interpersonal; Desarrollo emocional.

Abstract

Introduction: This research aims to evaluate assertive skills in secondary school students: self-assertiveness and hetero-assertiveness through the ADCA-1 Questionnaire. From the perspective of educational psychology, self-assertiveness (expression of one's own feelings) and hetero-assertiveness (respect towards the expression of others) are examined. **Methodology:** A quantitative approach was adopted, with the research being descriptive and comparative. Using an adaptation of the ADCA-1 questionnaire, 20 students from a private school in Arequipa, Peru, were surveyed. The data were organized and processed in Excel and SPSS 23 spreadsheets, using descriptive statistics and Cronbach's alpha coefficients above 0.80. **Results:** For total assertiveness, 50% were at a medium level, 25% at a low level, and 25% at a high level, aligning with the level of hetero-assertiveness. In contrast, self-assertiveness showed greater variability with 55% at a medium level, 25% at a low level, and 20% at a high level. **Discussions:** The results indicate moderate assertive skills in most students, with a need for additional support at low levels, especially in self-assertiveness. **Conclusions:** Although most students demonstrate medium-level assertive skills, hetero-assertiveness is comparatively evaluated more favorably than self-assertiveness.

Keywords: Assertiveness; Self-assertiveness; Hetero-assertiveness; Social skills; Students; Adolescence; Interpersonal competence; Emotional development.

1. Introducción

En el contexto educativo actual, las competencias sociales, particularmente la asertividad, juegan un papel fundamental. La importancia de la asertividad se evidencia en la capacidad de los individuos para comunicarse de manera efectiva, expresar sus propios sentimientos y respetar los derechos de los demás. Esta competencia social es crucial para el desarrollo integral de los estudiantes, facilitando no solo su adaptación social sino también su éxito académico y personal. En la adolescencia, una etapa caracterizada por cambios significativos y la búsqueda de identidad, el desarrollo de habilidades asertivas se convierte en un aspecto central del crecimiento emocional y social, considerando que esta es una etapa de transición que no solo implica cambios físicos, sino también emocionales y psicológicos. Durante este período, los jóvenes buscan establecer su identidad y autonomía, lo cual puede generar conflictos internos y externos. Velásquez *et al.* (2008) destacan que los repertorios conductuales de asertividad y los sentimientos de bienestar subjetivo son esenciales para el desarrollo individual de los estudiantes. Además, Navarro *et al.* (2017) subrayan que las habilidades interpersonales, incluida la asertividad, son vitales para enfrentar con éxito los desafíos laborales y sociales que se presentarán en la vida adulta. Según estos autores, estas competencias son cruciales para que las personas puedan enfrentar exitosamente los desafíos laborales y sociales que encontrarán en su vida. En este marco, el presente estudio se propone evaluar la asertividad en estudiantes de secundaria, explorando sus dimensiones de autoasertividad y heteroasertividad, con el fin de comprender mejor esta crucial habilidad social en el contexto educativo.

Este estudio se propone evaluar la asertividad en estudiantes de secundaria, explorando las dimensiones de autoasertividad y heteroasertividad. La autoasertividad referida a la capacidad de expresar sentimientos y opiniones propios, mientras que la heteroasertividad se relaciona con el respeto hacia la expresión de los demás. Comprender estas dimensiones en el contexto educativo es esencial para desarrollar intervenciones efectivas que promuevan el desarrollo de habilidades sociales integrales en los adolescentes.

1.1. Asertividad

La asertividad es un constructo psicológico que ha sido objeto de diversos estudios e investigaciones en los últimos tiempos, con el fin de desarrollar mejores métodos y técnicas para su evaluación, intervención y conceptualización (García-Arista y Reyes-Lagunes, 2017). Delgado (citado en Velásquez *et al.*, 2008), define la asertividad como “toda expresión socialmente aceptable de derechos y sentimientos personales, lo cual incluye rechazos, reclamos, expresiones de premio y afecto, y exclamaciones de sentimientos personales tales como satisfacción, disfrute y rabia” (p. 133).

Esta definición se complementa con la perspectiva de Paterson y Rector (2001), quienes describen el asertividad como la habilidad de una persona para comunicar sus opiniones, creencias, posturas o sentimientos a otro de manera efectiva, sin sentirse incómodo y respetando los derechos ajenos (Navarro *et al.*, 2017).

Es importante notar que teóricamente no existe un consenso en cuanto a la definición de asertividad y habilidad social. Algunos autores la consideran equivalente a la autoestima (Rodríguez y Serralde, 1991, citado por Vilchez 2022), mientras que otros la ven como un constructo independiente. A pesar de estas controversias, el concepto ha adquirido gran importancia en el ámbito educativo, siendo definido como una habilidad social influenciada en su desarrollo por el ambiente familiar (Dietz *et al.*, 2005).

García y Magaz (2011) conceptualizan la asertividad como un constructo psicológico dinámico, más que como un rasgo de personalidad fijo. Según su perspectiva, la asertividad se manifiesta en comportamientos específicos que varían según el contexto social, en lugar de ser una característica constante del individuo. Esta perspectiva resalta la naturaleza adaptativa de la asertividad y su dependencia de las situaciones sociales particulares a las que se enfrenta una persona.

La asertividad, como habilidad social, juega un papel crucial en el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y en la consecución de objetivos personales y profesionales. Su práctica efectiva puede conducir a una mejor resolución de conflictos, una comunicación más clara y un aumento de la autoestima. En el ámbito laboral, por ejemplo, la asertividad puede facilitar la negociación, el liderazgo y el trabajo en equipo. Sin embargo, es importante reconocer que la expresión asertiva puede variar significativamente entre culturas, lo que subraya la necesidad de considerar el contexto cultural para evaluar y promover comportamientos asertivos.

La asertividad, tema central de esta investigación, se destaca como un elemento fundamental en el desarrollo de interacciones sociales adecuadas, caracterizándose por su naturaleza dual. Esta habilidad va más allá del simple respeto hacia los demás a incluir también la valoración y defensa de los propios derechos. La asertividad implica un delicado equilibrio entre la consideración por los sentimientos y opiniones de otros y la capacidad de expresar los propios pensamientos y necesidades de manera clara y directa. Esta dualidad se manifiesta en la habilidad de responder apropiadamente a los demás mientras se mantiene una sólida

seguridad en uno mismo. La verdadera asertividad, por tanto, se entiende como la capacidad de autoafirmarse, de sentirse seguro de uno mismo y, simultáneamente, de interactuar de manera respetuosa y efectiva con los demás. Este enfoque integral de la asertividad no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también contribuye al desarrollo de una autoestima saludable y prepara a los individuos para enfrentar los desafíos sociales y personales con mayor confianza y eficacia. (Rodríguez, 2017)

1.2. Dimensiones de la asertividad: autoasertividad y heteroasertividad

García y Magaz (2011) proponen dos dimensiones fundamentales de la asertividad: la autoasertividad y la heteroasertividad. Estas dimensiones representan los dominios de la conducta asertiva y tienen por finalidad desarrollar competencias sociales para el manejo del comportamiento y las emociones.

La autoasertividad conceptualmente se define como la “clase de comportamiento que constituye un acto de expresión sincera y cordial de los sentimientos propios y de defensa de los propios valores, gustos, deseos o preferencias” (García y Magaz, 2011, p. 14). En otras palabras, son un conjunto de conductas que permiten a las personas comunicar de forma espontánea y sincera sus emociones, sentimientos y pensamientos, respetando las opiniones y deseos de los demás (Vilchez, 2022).

Por otro lado, la heteroasertividad se describe como el tipo de comportamiento que implica respetar la expresión sincera y amable de los sentimientos, valores, gustos, deseos o preferencias de otras personas (García y Magaz, 2011). Esto implica un conjunto de comportamientos que hacen que las personas sean respetuosas y amables en el desarrollo de sus interacciones sociales con otras personas (Vilchez, 2022).

Estas dimensiones son cruciales en el desarrollo de habilidades sociales, ello implica que no son estáticas. Como señalan García y Magaz (2011), la asertividad no debe considerarse un rasgo de la personalidad, sino un comportamiento que varía según las situaciones sociales. Esta perspectiva no solo refleja la naturaleza dinámica de la asertividad, sino que también abre la puerta a intervenciones y desarrollos que pueden ayudar a las personas a ser más efectivas en su comunicación y relaciones interpersonales.

Esta conducta asertiva cumple un rol muy importante en el desarrollo de las personas, especialmente en la adolescencia, puesto que favorece el desarrollo social y emocional; es decir, permite que los adolescentes no sean tan inestables, facilitando la afirmación de su identidad (Yagosesky, 2006, citado en Vilchez, 2022). Además, este repertorio conductual hace que las personas tengan éxito social y personal, fortaleciendo las relaciones sociales duraderas y gratificantes.

Mollinedo (2018) añade que la autoasertividad se relaciona con el grado de respeto que se tiene por uno mismo, mientras que la heteroasertividad implica la consideración que una persona puede tener por su entorno y por los derechos asertivos básicos de los demás.

La distinción entre autoasertividad y heteroasertividad propuesta por García y Magaz (2011) ha sido objeto de diversos estudios empíricos que buscan comprender cómo estas dimensiones se manifiestan en diferentes contextos sociales y culturales. Investigaciones en el ámbito educativo han revelado que los estudiantes con niveles equilibrados de auto y heteroasertividad tienden a mostrar mejor adaptación escolar y relaciones más positivas con sus pares. También, se ha observado que los líderes que exhiben altos niveles en ambas dimensiones son percibidos como más efectivos por sus equipos y logran mejores resultados

en la gestión de conflictos. Además, estudios transculturales han señalado variaciones en la expresión de estas dimensiones, subrayando la importancia de considerar factores culturales en la evaluación y desarrollo de la asertividad.

1.2.1. Asertividad en el contexto educativo

En el ámbito educativo, la asertividad juega un papel fundamental en el desarrollo y desempeño de los estudiantes, cuando esta es alta y positiva, mejora significativamente el rendimiento académico de los adolescentes. Además de su impacto en el rendimiento académico, la asertividad está estrechamente relacionada con otros aspectos importantes del desarrollo estudiantil. Es necesario destacar que la asertividad contribuye a una mejor gestión de los impulsos en los adolescentes (Vilchez, 2022).

En ese sentido el desarrollo de la asertividad en el ámbito escolar es crucial por varias razones. En primer lugar, como señalan Navarro *et al.* (2017), las habilidades interpersonales, entre las que se encuentra la asertividad, adquieren un rol indispensable en la formación académica ya que revela la capacidad de interactuar con éxito frente a los desafíos laborales y sociales. Además, Velásquez *et al.* (2008) destacan que los repertorios conductuales de asertividad y los sentimientos de bienestar subjetivo son importantes para los individuos, permitiendo un adecuado manejo interpersonal de situaciones sociales y aportando la tranquilidad y optimismo necesarios para desarrollar estrategias de afrontamiento a los problemas cotidianos, especialmente los referentes a la dedicación del estudiante común.

La importancia de la asertividad en el contexto educativo también se evidencia en su relación con otros aspectos del desarrollo personal. González *et al.* (2018), señalan que las personas que no han desarrollado competencia social o asertividad suelen tener mayores niveles de pensamientos negativos y de manifestaciones fisiológicas relacionadas con la ansiedad. Esto subraya la importancia de la asertividad no solo para el rendimiento académico, sino también para la salud mental de los estudiantes.

Además, es importante considerar el impacto de eventos externos en el desarrollo de la asertividad. Como señalan Huyhua-Gutierrez *et al.* (2024), la pandemia por Covid-19 afectó las habilidades sociales de los adolescentes por diversas razones, incluyendo el aislamiento social y las nuevas modalidades de estudio. Esto acentúa la necesidad de prestar atención especial al desarrollo de la asertividad en contextos de crisis o cambios significativos en el entorno educativo.

Se reconoce que la asertividad emerge como una habilidad fundamental que influye directamente en la calidad de las interacciones entre estudiantes y educadores. Esta competencia social se manifiesta tanto en la expresión verbal como en los aspectos no verbales de la comunicación, incluyendo gestos y lenguaje corporal. La asertividad en el ámbito escolar implica que los estudiantes aprendan a expresarse de manera clara y respetuosa, mostrando tolerancia hacia las diversas opiniones de sus compañeros y maestros, mientras comunican eficazmente sus propias necesidades e ideas. Los gestos y el lenguaje corporal juegan un papel crucial en este proceso, ya que a menudo revelan estados emocionales y actitudes que complementan o contradicen el mensaje verbal, proporcionando valiosas pistas sobre las necesidades o dificultades de los estudiantes. Es importante reconocer que la asertividad no es innata, sino una habilidad que se desarrolla gradualmente, requiriendo un proceso de aprendizaje paso a paso en el que los educadores deben proporcionar oportunidades y orientación para que los estudiantes practiquen y perfeccionen esta competencia, fomentando así un ambiente escolar más armonioso y productivo. (Bernal *et al.* 2020)

Esta se erige como una herramienta fundamental para mejorar la comunicación y las relaciones interpersonales tanto dentro como fuera del aula. Los aportes de diversos autores en el campo de la psicología educativa y la pedagogía subrayan la importancia de promover esta habilidad social como un medio eficaz para crear un ambiente de aprendizaje más positivo y productivo. La promoción de la asertividad en el entorno escolar se basa en el principio fundamental del respeto mutuo, enseñando a los estudiantes a expresar sus pensamientos, sentimientos y necesidades de manera clara y directa, mientras mantiene una actitud de consideración hacia los derechos y opiniones de los demás. Implementar estrategias para desarrollar la asertividad puede incluir actividades como juegos de roles, debates estructurados y ejercicios de comunicación, permitiendo a los estudiantes practicar la expresión asertiva en un ambiente seguro y controlado. (Calua *et al.* 2021)

La asertividad en el aula contribuye significativamente a la resolución pacífica de conflictos, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para expresar sus desacuerdos de manera constructiva. Esto fomenta un clima escolar más armonioso y reduce la incidencia de problemas de conducta y bullying. Más allá del aula, la promoción de la asertividad tiene implicaciones importantes en la vida social y emocional de los estudiantes, ayudándoles a desarrollar relaciones más saludables con sus pares, a resistir la presión negativa del grupo ya tomar decisiones más informadas y conscientes. La integración de la asertividad como un componente clave del currículo educativo, basada en el respeto mutuo y la comunicación efectiva, ofrece beneficios sustanciales para el desarrollo integral de los estudiantes, equipándolos con habilidades vitales para navegar con éxito en un mundo cada vez más complejo e interconectado.

1.3. Adolescencia y habilidades sociales

La adolescencia es una etapa crucial caracterizada por cambios significativos en múltiples aspectos del desarrollo, se describe como un período de cambios biológicos, psicológicos y sociales, donde se inicia un proceso de adaptación, independización del núcleo familiar y construcción de la identidad propia. Durante esta etapa, los adolescentes buscan relaciones afectivas y autonomía, lo que hace que el desarrollo de habilidades sociales, incluida la asertividad, sea especialmente importante. A nivel cognitivo, los adolescentes experimentan un aumento en su capacidad de evaluar críticamente la satisfacción con diferentes aspectos de su vida. Simultáneamente, a nivel afectivo e interpersonal, inician una etapa de búsqueda de identificación, que puede llevar a un aumento de las confrontaciones y a la aparición de sentimientos de insatisfacción en ámbitos como la familia o la escuela (Hernangómez *et al.* 2009).

La relación entre asertividad y problemas psicológicos en la adolescencia es un aspecto importante a considerar. Urbán *et al.* (2024), señalan que las dificultades interpersonales son un factor de riesgo para la ansiedad social subclínica en adolescentes. Sentirse rechazado o excluido socialmente provoca preocupación y malestar social, lo que puede llevar a los adolescentes a evitar las relaciones interpersonales y las interacciones sociales. En este sentido, la ansiedad social tiende a aumentar con las dificultades interpersonales.

Huyhua-Gutierrez *et al.* (2024), añaden que las habilidades sociales son necesarias para que los adolescentes tengan buenas interacciones, acepten roles y se adapten a las condiciones de la comunidad. Sin embargo, también señalan que estas habilidades tienden a disminuir en la adolescencia debido a los numerosos cambios emocionales que experimentan los jóvenes durante esta etapa.

Queda claro, que la adolescencia es un período crítico para el desarrollo de habilidades sociales, incluyendo la asertividad. Estas habilidades no solo son cruciales para la construcción de la identidad y la búsqueda de autonomía, sino que también juegan un papel importante en la prevención de problemas psicológicos como la ansiedad social. Por lo tanto, es esencial proporcionar apoyo y oportunidades para que los adolescentes desarrollen y fortalezcan sus habilidades asertivas durante esta etapa de sus vidas.

Los factores culturales y familiares juegan un papel crucial en el desarrollo de la asertividad durante la adolescencia. Las expectativas culturales y las normas sociales pueden influir significativamente en cómo los adolescentes expresan sus opiniones y defienden sus derechos. En algunas culturas, la asertividad puede ser vista como una cualidad positiva, mientras que en otras puede ser interpretada como falta de respeto o agresividad. Asimismo, el estilo de crianza y la dinámica familiar tienen un impacto directo en el desarrollo de habilidades asertivas. Familias que fomentan la comunicación abierta y el respeto mutuo tienden a criar adolescentes más asertivos. Por otro lado, los estilos de crianza autoritarios o excesivamente permisivos pueden obstaculizar el desarrollo de estas habilidades.

Finalmente, en el contexto educativo actual, las competencias sociales, especialmente la asertividad, son fundamentales para el desarrollo de los estudiantes. Velásquez *et al.*, (2008), destacan la importancia de los repertorios de asertividad y el bienestar subjetivo, especialmente durante la adolescencia, una etapa de cambios significativos y búsqueda de identidad. Este estudio se propone evaluar la asertividad en estudiantes de secundaria, de un colegio privado de Arequipa, explorando sus dimensiones de autoasertividad y heteroasertividad, para comprender mejor esta habilidad social. Evaluar la asertividad en esta etapa permite identificar áreas de mejora en las interacciones sociales y el bienestar emocional de los estudiantes, ayudando a diseñar intervenciones educativas efectivas. El Autoinforme de Conducta Asertiva ADCA-1, desarrollado por García y Magaz, (2011), es esencial para medir la autoasertividad y heteroasertividad con precisión y confiabilidad. El objetivo del estudio es evaluar las habilidades asertivas en estudiantes de secundaria: autoasertividad y heteroasertividad a través del Cuestionario ADCA-1, proporcionando una base para estrategias educativas que fomenten la comunicación efectiva y relaciones interpersonales saludables en el entorno escolar.

2. Metodología

La metodología de este estudio se asentó en un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo-comparativo. La población del estudio incluyó a estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Particular Cristiana de Ciencias Ebenezer de Arequipa, Perú. Se seleccionó una muestra censal de los 20 estudiantes que conforman el número total del grado, siguiendo criterios de inclusión específicos, como: estar matriculados en el cuarto grado de secundaria, asistir regularmente a clases y participar voluntariamente en el estudio.

Para la recolección de datos, se empleó el Cuestionario de Autoinforme de Conducta Asertiva ADCA-1, desarrollado por García y Magaz (2011). Este instrumento consta de 35 ítems que se dividieron en dos dimensiones: heteroasertividad y autoasertividad. La escala de medición fue tipo Likert de cuatro niveles y las propiedades psicométricas del cuestionario mostraron alta confiabilidad, con un coeficiente superior a 0.90, y consistencia interna con alfa de Cronbach de 0.90 para autoasertividad y 0.85 para heteroasertividad, lo que aseguró la fiabilidad y validez del instrumento. Los datos se recolectaron mediante la administración del Cuestionario ADCA-1 a los estudiantes, previa obtención del asentimiento informado, este procedimiento garantizó el cumplimiento de las normas éticas y la voluntariedad en la participación. Los datos obtenidos se analizaron utilizando los programas Excel y SPSS 23. Se

calcularon estadísticos descriptivos, como media, mediana y desviación estándar, para proporcionar una visión general de los resultados. Esta combinación de técnicas estadísticas y herramientas de análisis aseguró la precisión y rigor metodológico del estudio.

El proceso de aplicación del cuestionario se llevó a cabo durante el horario escolar regular, en un ambiente controlado dentro de la institución educativa. Previa a la administración del cuestionario, se realizó una breve sesión informativa con los estudiantes, donde se explicaron los objetivos del estudio, las instrucciones para completar el ADCA-1 y se respondieron las dudas que pudieran tener. Para garantizar la confidencialidad de los datos, se codificó los datos a fin de mantener el anonimato de los participantes durante el análisis. En el análisis de datos, además de los estadísticos descriptivos mencionados, se calcularon las frecuencias y porcentajes para cada nivel de respuesta en los ítems del cuestionario. Esto permitió una comprensión más detallada de la distribución de las respuestas en cada dimensión de la asertividad evaluada.

Es importante destacar que el cuestionario ADCA-1 mide dos dimensiones principales de la asertividad: la autoasertividad, que se refiere a la capacidad de expresar sentimientos y opiniones propios, y la heteroasertividad, que se relaciona con el respeto hacia la expresión de los demás. Estas dimensiones se evaluaron a través de una serie de ítems que los estudiantes debían responder utilizando una escala Likert. Y los resultados obtenidos proporcionaron una visión comprensiva de las habilidades asertivas de los estudiantes, permitiendo identificar áreas de fortaleza y oportunidad para el desarrollo.

2.1. Instrumentos de confiabilidad

Tabla 1.

Procesamiento de datos

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100
	Excluido ^a	0	0
	Total	20	100

Fuente: Elaboración propia (2024).

Tabla 2.

Análisis de fiabilidad

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,903	,906	35

Fuente: Elaboración propia (2024).

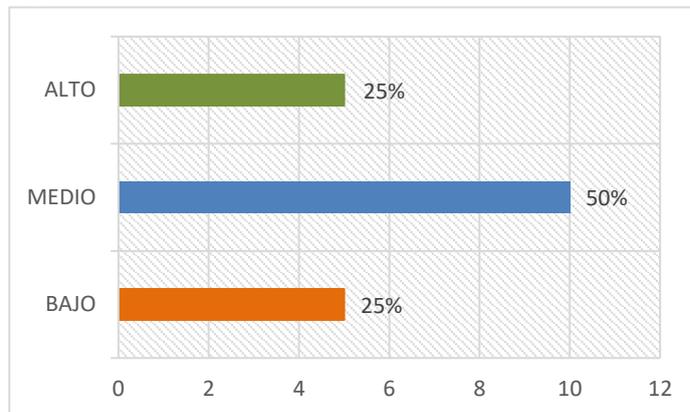
3. Resultados

El análisis de los datos obtenidos a través del Cuestionario ADCA-1 reveló información significativa sobre los niveles de asertividad en los estudiantes evaluados del cuarto grado de secundaria, y que se presentan a través de gráficos. El análisis pormenorizado de las dimensiones de autoasertividad y heteroasertividad proporciona una visión más completa del perfil asertivo de los estudiantes. La autoasertividad, que refleja la capacidad de expresar los

propios sentimientos y defender los valores personales, mostró una ligera variación en comparación con la heteroasertividad. Esta diferencia podría indicar que los estudiantes se encuentran más desafiantes la expresión de sus propias necesidades y opiniones que el respeto por las de los demás.

Figura 1.

Resultado de asertividad total

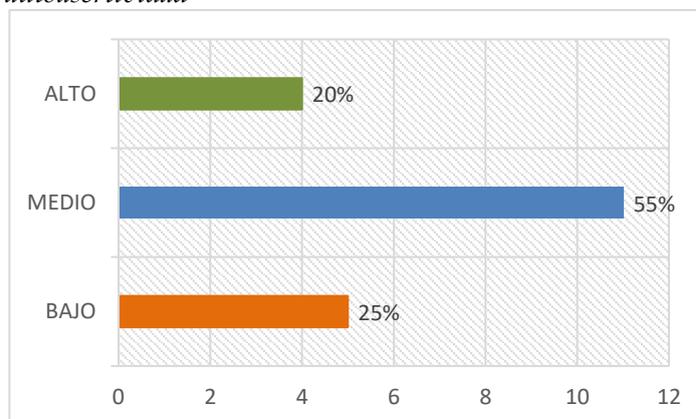


Fuente: Elaboración propia (2024).

La Figura 1 muestra los resultados de asertividad total de los participantes. Muestran que el 50% de los estudiantes se sitúa en un nivel medio de asertividad total, mientras que el 25% alcanza un nivel alto y el 25% se encuentra en un nivel bajo. Esta distribución sugiere que la mayoría de los estudiantes poseen habilidades asertivas moderadas, con un grupo más pequeño en los extremos del espectro. Es crucial notar que la autoasertividad, que refleja la capacidad de expresar los propios sentimientos y defender los valores personales, mostró una ligera variación en comparación con la heteroasertividad. Esta diferencia podría indicar que los estudiantes encuentran más desafiante la expresión de sus propias necesidades y opiniones que el respeto por las de los demás.

Figura 2.

Resultado de niveles de autoasertividad

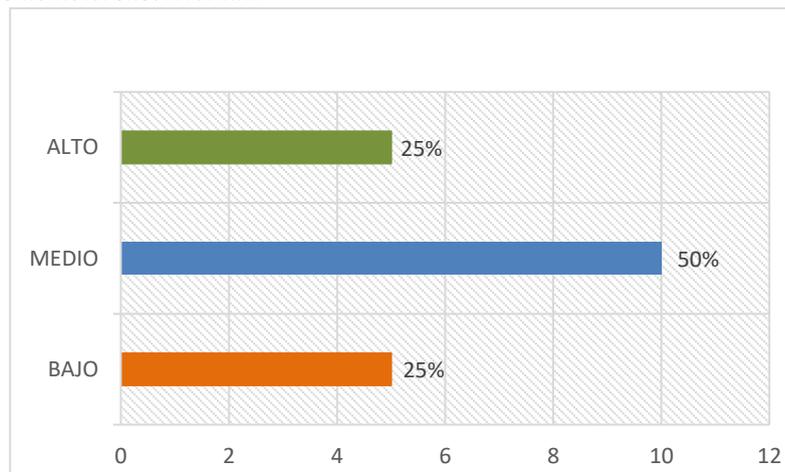


Fuente: Elaboración propia (2024).

La Figura 2 presenta los niveles de autoasertividad de los estudiantes. Se observa una distribución diferente, con un 55% en el nivel medio, 20% en el nivel alto y 25% en el nivel bajo. La puntuación promedio del nivel autoasertividad fue de 61. Estos resultados indican que la capacidad de los estudiantes para expresar sus propios sentimientos, deseos y opiniones podría mejorar. En comparación, los niveles de heteroasertividad, presentados en el Gráfico 3, muestran una distribución idéntica a la de la asertividad total: el 25% de los estudiantes se encuentra en un nivel alto, el 50% en un nivel medio y el 25% en un nivel bajo, con una puntuación promedio de 47.

Figura 3.

Resultado de niveles de heteroasertividad



Fuente: Elaboración propia (2024).

La Figura 3 ilustra los resultados de los niveles de heteroasertividad. La distribución es idéntica a la de la asertividad total: el 25% de los estudiantes se encuentra en un nivel alto, el 50% en un nivel medio y el 25% en un nivel bajo. La puntuación promedio fue de 47.

Es importante destacar que los estudiantes son más asertivos en sus interacciones con los demás que en la expresión de sus propios sentimientos, como lo revelan las diferencias entre heteroasertividad y autoasertividad. Esta diferencia indica áreas específicas en las que los estudiantes podrían beneficiarse de un mayor desarrollo en sus habilidades interpersonales.

Comparando estos hallazgos con otros estudios, como el realizado por García y Magaz (2011), se observa una tendencia similar en la que la autoasertividad tiende a ser menos desarrollada que la heteroasertividad en adolescentes. Esta discrepancia podría estar influenciada por factores culturales o educativos específicos, que podrían fomentar el respeto hacia los demás a expensas de la expresión personal.

Estos resultados proporcionan una visión detallada de los niveles de asertividad en la muestra estudiada, revelando áreas de fortaleza y oportunidades de mejora en las habilidades asertivas de los estudiantes de secundaria evaluados. Se subraya la importancia de implementar programas de intervención personalizados que aborden tanto la autoasertividad como la heteroasertividad. Los estudiantes que se encuentran en niveles bajos de asertividad podrían

beneficiarse de actividades diseñadas para fortalecer su capacidad de expresar sus propios sentimientos y opiniones de manera respetuosa y efectiva. Además, es crucial proporcionar un entorno de apoyo donde los estudiantes se sientan seguros para practicar y desarrollar sus habilidades asertivas.

4. Discusión

Los resultados obtenidos en este estudio sobre la asertividad en estudiantes de cuarto grado de secundaria revelan patrones interesantes como la distribución equilibrada de la asertividad con la heteroasertividad y la breve discrepancia con la autoasertividad, que alcanzan un análisis detallado. La distribución de los niveles de asertividad total, con un 50% de los estudiantes en un nivel medio, sugiere que la mayoría de los adolescentes poseen habilidades asertivas moderadas. Este hallazgo es consistente con la idea de que la asertividad es una competencia social que se desarrolla a lo largo del tiempo y que puede verse influenciada por diversos factores del entorno.

Es notable que los niveles de autoasertividad muestren una distribución diferente a la asertividad total. Esto podría indicar que la capacidad de los estudiantes para expresar sus propios sentimientos, deseos y opiniones podría mejorar. Esta situación respalda el aporte de García y Magaz (2011), sobre la autoasertividad como un componente fundamental de la conducta asertiva que requiere atención y desarrollo en los estudiantes.

Sin embargo, la distribución de los niveles de autoasertividad muestra una variación interesante, con un menor porcentaje de estudiantes en niveles altos en comparación con la heteroasertividad. Esta discrepancia indica que los adolescentes pueden enfrentar mayores desafíos al expresar sus emociones o preferencias que al aceptar la de los demás. Ello es relevante en el contexto de la adolescencia, una etapa caracterizada por la búsqueda de identidad y autonomía (Rodríguez *et al.* 2020).

La brecha observada entre los niveles de autoasertividad y heteroasertividad es llamativa. Esta diferencia sugiere que los estudiantes muestran mayor facilidad para respetar y aceptar las opiniones ajenas que para expresar las propias. Tal discrepancia podría ser reflejo de factores culturales o educativos que, inadvertidamente, fomentan el respeto hacia los demás mientras inhiben la expresión personal. Este hallazgo merece un análisis más profundo, pues podría tener implicaciones significativas en el desarrollo social y emocional de los adolescentes.

La variabilidad observada entre la autoasertividad y la heteroasertividad podría explicarse por los cambios cognitivos y emocionales que experimentan los adolescentes. Como mencionan Hernangómez *et al.* (2009), durante esta etapa, los jóvenes desarrollan una mayor capacidad para evaluar críticamente diversos aspectos de su vida, lo que podría contribuir a una mayor facilidad para respetar las diferentes perspectivas de los demás (heteroasertividad). Sin embargo, esta misma capacidad crítica podría dificultar la expresión de sus propias opiniones (autoasertividad).

Es importante considerar estos resultados en el contexto educativo actual, donde las habilidades interpersonales, incluida la asertividad, son cruciales para el éxito académico y social de los estudiantes. La presencia de un 25% de estudiantes con niveles bajos de asertividad total acentúa la necesidad de intervenciones educativas dirigidas a fortalecer estas habilidades. Como señalan González *et al.* (2018), la falta de competencia social puede estar asociada con mayores niveles de pensamientos negativos y manifestaciones de ansiedad. Además, la diferencia observada entre los niveles de autoasertividad y heteroasertividad resalta la importancia de abordar ambas dimensiones en el desarrollo de programas

educativos, siendo de interés; como mencionan Huyhua-Gutierrez *et al.* (2024), las habilidades sociales tienden a disminuir durante la adolescencia debido a los numerosos cambios emocionales que experimentan los jóvenes.

Este estudio ofrece una visión valiosa sobre los niveles de asertividad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de un colegio particular de Arequipa, destacando áreas de fortaleza y oportunidades de mejora. Los resultados recalcan la necesidad de enfoques educativos que aborden tanto la autoasertividad como la heteroasertividad, reconociendo la complejidad del desarrollo social y emocional durante la adolescencia. Los resultados obtenidos tienen implicaciones directas para el diseño curricular. Se evidencia la necesidad de un enfoque más equilibrado en el desarrollo de habilidades sociales dentro del programa educativo. Sería beneficioso implementar programas específicos que aborden tanto la autoasertividad como la heteroasertividad, con un énfasis especial en fortalecer la capacidad de los estudiantes para expresar sus propias opiniones y sentimientos de manera efectiva.

5. Conclusiones

El estudio sobre la asertividad en estudiantes de cuarto grado de secundaria de un colegio particular en Arequipa ha revelado hallazgos significativos que contribuyen a nuestra comprensión de las habilidades sociales en adolescentes. Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes (50%) poseen niveles moderados de asertividad total, con una distribución idéntica en heteroasertividad y una discrepancia del 5% con la autoasertividad. Sin embargo, se observó una oportunidad para el desarrollo de habilidades puesto que en general existe un 25% que se mantiene bajo.

Estos hallazgos resaltan la necesidad de implementar programas de intervención específicos para mejorar la asertividad, especialmente dirigidos a aquellos estudiantes que se encuentran en los niveles bajos. Tales programas podrían enfocarse en fortalecer tanto la autoasertividad como la heteroasertividad, reconociendo la importancia de ambas dimensiones en el desarrollo de competencias sociales integrales.

Se recomienda proporcionar atención individualizada a los estudiantes que se encuentran en el rango bajo de asertividad. Esta atención personalizada podría incluir asesoramiento, talleres específicos y actividades prácticas que les permitan desarrollar y practicar habilidades asertivas en un entorno seguro y de apoyo.

Es crucial enfatizar la importancia de fortalecer la asertividad en el entorno psicoeducativo. Mejorar estas habilidades no solo contribuye al desarrollo de habilidades sociales más sólidas, sino que también puede tener un impacto positivo en el bienestar emocional de los estudiantes. La asertividad es una herramienta fundamental para la comunicación, la resolución de conflictos y el establecimiento de relaciones interpersonales saludables, aspectos esenciales para el éxito académico y personal de los adolescentes.

Este estudio no solo proporciona una visión detallada de las habilidades asertivas de los estudiantes de cuarto grado de secundaria en un colegio particular en Arequipa, sino que también destaca la importancia de la asertividad en el desarrollo social y emocional de los adolescentes.

Futuras investigaciones podrían explorar la relación entre la asertividad y otros aspectos del desarrollo adolescente, como el rendimiento académico, la autoestima y la adaptación social. Además, sería valioso realizar estudios longitudinales para comprender cómo evolucionan las habilidades asertivas a lo largo del tiempo y qué factores influyen en su desarrollo. La

implementación de programas de intervención efectivos puede tener un impacto significativo en la mejora de las habilidades asertivas, contribuyendo al bienestar general y éxito de los estudiantes tanto en el ámbito académico como personal.

6. Referencias

- Bernal Álava, A. F., Cañarte Vélez C. R., Macias Parrales T. M. y Ponce Castillo M. A. (2022). La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Polo de Conocimiento*, 7(4), 1-14. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i4.3850>
- Calua, M., Delgado, Y. y López, Ó. (2021). Comunicación Asertiva en el Contexto Educativo: Revisión Sistemática. *Revista Boletín REDIPE*, 10(4), 315-334. <https://acortar.link/zsquPI>
- Dietz, L. J., Jennings, K. D. y Abrew, A. J. (2005). Habilidades sociales en estrategias de autoafirmación de niños pequeños con madres deprimidas y no deprimidas. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 94-116. <https://doi.org/10.3200/GNTP.166.1.94-116>
- García Péres, M. y Magaz Lago, Á. (2011). *Autoinforme de actitudes y valores en las interacciones sociales: ADCAS-1*. Protocolo Magallanes.
- González Frago, C., Guevara Benitez, Y., Jiménez Rodríguez, D. y Alcázar Olán, R. J. (2018). Relación entre asertividad, rendimiento académico y ansiedad en una muestra de estudiantes mexicanos de secundaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(1), 128-138. <https://doi.org/10.14718/ACP.2017.21.1.6>
- Hernangómez Criado, L., Vázquez Valverde, C. y Hervás Torres, G. (2009). 5. El paisaje emocional a lo largo de la vida. En *El paisaje emocional a lo largo de la vida* (pp. 143-180). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4672632>
- Huyhua-Gutierrez, S. C., Díaz-Manchay, R. J., Luján-Espinoza, M. N. y Tejada-Muñoz, S. (2024). Habilidades sociales en adolescentes desde la enseñanza virtual: Programa educativo de fortalecimiento en Amazonas-Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, XXX(1), 438-451. <https://doi.org/10.31876/rcs.v30i1.41666>
- Mollinedo Flores, F. M. (2018). *Asertividad en estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos -sede San Juan de Lurigancho*. [Universidad Inca Garcilaso De La Vega.]
- Navarro Saldaña, G., Varas Contreras, M. y Maluenda Albornoz, J. (2017). Propiedades Psicométricas del Inventario de Asertividad de Gambrell y Richey en Estudiantes Universitarios Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 43(1), 33-43. https://doi.org/10.21865/RIDEP43_33
- Rodríguez Belmares, P., Matud Aznar, M. P. y Álvarez Bermúdez, J. (2020). Género y calidad de vida en la adolescencia. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 9(2), 89-98. <https://doi.org/10.1016/j.jbhsi.2017.11.001>
- Rodríguez Julca, J. F. y Rodríguez Julca, J. F. (2017). Propiedades psicométricas de la escala de evaluación de la asertividad ADCA-1 en estudiantes de psicología de Trujillo. *Revista De Psicología*, 19(2), 32-63. <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/revpsi/article/view/325>

- Urbán, D. J. A., García-Fernández, J. M. y Inglés, C. J. (2024). Perfiles de riesgo de ansiedad social para dificultades interpersonales en una muestra de adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica*, 29(1), 9-18. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2023.11.003>
- Velásquez, C., Montgomery, W., Montero, V., Pomalaya, R., Dioses, A., Velásquez, N., Araki, R. y Reynoso, D. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista de Investigación En Psicología*, 11(2), 139-152.
- Vilchez Lizondro, S. J. (2022). *Propiedades Psicométricas Del Autoinforme De Conducta Asertiva (Adca-1) En Estudiantes Del Nivel Secundaria De Lima Sur* [Universidad Autónoma del Perú]. <https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.00.00>

AUTOR/ES:

Mariana Esther Tovar Yucra

Universidad Católica de Santa María, Perú.

Estudiante de Psicología en la Universidad Católica de Santa María. Ha participado como ponente en congresos científicos internacionales y nacionales, y tiene publicaciones sobre habilidades sociales, comunicación, género y transmedia. Realizó prácticas en instituciones educativas públicas y privadas de Arequipa como personal psicopedagógico. Tiene experiencia clínica en hospitales y centros de salud, brindando atención directa a pacientes. En el ámbito organizacional, se centró en recursos humanos y gestión de personal. Además, contribuyó en centros de apoyo social, mostrando su compromiso con la comunidad. También trabajó en municipios y centros de salud mental comunitaria. Este recorrido le ha permitido desarrollar habilidades en diversas áreas de la psicología: educativa, clínica, social y organizacional.

mariana.tovar@ucsm.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0002-7522-3826>

Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?user=Ois_IwEAAAAJ&hl=es

Academia.edu: <https://ucsm.academia.edu/MarianaEstherTovarYucra>