

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA



**“IMPACTO DE UN PROGRAMA EDUCATIVO – “SABIENDO
COMUNICARME” – PARA DESARROLLAR EL NIVEL DE
ASERTIVIDAD EN ADOLESCENTES DE SEGUNDO DE SECUNDARIA
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL,
AREQUIPA 2015”**

Tesis presentada por la Bachiller:

LOURDES MILAGROS, HUAMANÍ ÁLVAREZ

Para optar el Grado Académico de:

MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Asesor: Rosa Ángulo Rojas

AREQUIPA – PERÚ

2016

DEDICATORIA

A Dios.

Por haberme permitido llegar a este momento tan especial en mi vida. Por los triunfos y los momentos difíciles que me ha enseñado a valorarle cada día más.

A mis padres

Por haberme educado y haber soportado mis errores. Gracias por sus consejos, por el amor, la comprensión, la paciencia que siempre me han brindado; por cultivar e inculcar ese sabio don de la responsabilidad. ¡Gracias por darme la vida! ¡Los quiero mucho!

A mis maestros.

Gracias por su tiempo, por su apoyo, así como por la sabiduría que me transmitieron en el desarrollo de mi formación; por haber guiado el desarrollo de este trabajo y llegar a la culminación del mismo; por haberme impulsado para lograr esta tesis.

A mis amigos.

Que con su apoyo moral apoyaron la culminación de mi trabajo. A ese amigo incondicional que con su apoyo hizo posible terminar la tesis. Muchas gracias.

EPÍGRAFE

“La forma en que nos comunicamos con los demás y con nosotros mismos, en última instancia determina la calidad de nuestras vidas”.

Anthony Robbins.¹

“La mitad de nuestros problemas en la vida pueden ser identificados por haber dicho que si demasiado rápido o por haber dicho que no demasiado tarde”.

Josh Billings

¹ autor de libros de autoayuda y orador motivacional estadounidense

ÍNDICE

DEDICATORIA

EPÍGRAFE

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO ÚNICO: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

DISCUSIÓN

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

LIMITACIONES

PROPUESTAS

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN (ANEXOS 1)

PROGRAMA EDUCATIVO (ANEXOS 2)

INSTRUMENTO (ANEXOS 3)

MATRICES (ANEXOS 4)

RESUMEN

El presente trabajo de investigación “Impacto de un Programa Educativo – Sabiendo Comunicarme para desarrollar el nivel de asertividad en adolescentes de segundo de secundaria” tuvo como objetivo comprobar los efectos del programa educativo “sabiendo comunicarme” en el desarrollo del nivel de asertividad en adolescentes de segundo grado de secundaria”. Se utilizó un diseño de investigación experimental. La muestra fue de 32 estudiantes en ambos grupos. Se aplicó el Auto-informe de conducta Asertiva ADCA-1 (Manuel García Pérez y Ángela Magaz Lago). Los resultados revelan que los adolescentes que participaron del programa educativo “Sabiendo comunicarme” han mejorado sus conductas asertivas. Además, que el programa educativo “Sabiendo Comunicarme” mostró resultados importantes en Autoasertividad que en la Heteroasertividad.

Palabras claves: Asertividad, Autoasertividad y Heteroasertividad.

ABSTRACT

The present work of investigation had as aim verify the effects of the educacional program “being able to communicate” in the development of the level of asertividad in teenagers of the second degree of secondary. There wasin use a design of experimental investigation. The simple was of 32 students in both groups. The was applied the Auto-report of assertive conduct ADCA-1 (-manuel García and Ángela Magaz Lago). The results revealthat the teenagers who took part of the educacional program “Being able to communicate” they have improved his assertive conducts. Besides the fact that the educacional program “Being able to communicate” it showed important results in autoasertividad that in the heteroasertividad.

Key words: asertividad, autosertividad and heteroasertividad.



INTRODUCCIÓN

Señor presidente y señores miembros del jurado de la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa.

El presente trabajo de investigación se titula “sabiendo comunicarme” busca mejorar el nivel de asertividad en los estudiantes de segundo año de secundaria del Colegio Internacional Arequipa- 2015”.

Es sabido que la asertividad es el medio concreto para establecer conductas sociales saludables que nos ayudan a prevenir, solucionar problemas o conflictos interpersonales que van surgiendo entre los miembros de una sociedad, sirve de ayuda en el desenvolvimiento y desarrollo de las competencias personales y sociales. Esta les permita tener una comunicación eficaz con los demás expresando libremente sus pensamientos y sentimientos sin sentirse coaccionados o anulados por el grupo. De modo que fortalecerán su autoestima, capacidad de escucha y de expresar genuinamente lo que piensan y sienten.

Cuando escuchamos a un adolescente, podemos percatarnos de muchos aspectos cuando al momento de conversar uno puede observar mienten, se callan, se ríen y cuando en verdad quieren llorar. Muestran cólera cuando realmente se sienten tristes e incomprendidos, y normalmente dicen estar bien, cuando sabemos que tienen muchos problemas. Todo esto nos lleva a concluir que los adolescentes no son asertivos a la hora de comunicar lo que sienten.

Hoy en las Instituciones Educativas no solo se busca que los adolescentes sepan desarrollar sus habilidades académicas, sino también sus habilidades sociales, que los lleve a un desarrollo integral en lo académico, social y personal, por ello buscamos que los adolescentes puedan comunicarse de manera más asertiva porque ello le permite prepararse a tener relaciones sociales adecuadas en distintas situaciones donde uno interactúa y a la vez ayuda a prevenir y solucionar problemas interpersonales futuros. Más aun en estos tiempos que vivimos, donde se requiere hacer uso de habilidades comunicativas en distintos ámbitos de interacción social.

Por ello es que, en la presente investigación, se pretende evaluar los efectos que tendría la aplicación de un programa educativo que busque desarrollar el nivel de asertividad en los adolescentes de segundo grado de secundaria y con ellos las habilidades sociales de los estudiantes que les permitan resolver problemas expresando lo que sienten y piensan respetando los derechos de los demás y los suyos propios.

En el capítulo único de resultados de investigación, se presentó los resultados de las variables niveles de asertividad en los estudiantes de segundo año de secundaria del colegio Internacional, en Arequipa 2015.

En el primer bloque están los resultados de la variable nivel de asertividad de los grupos control y experimental del antes y después de la aplicación del programa.

Finalmente están los resultados de los cuadros comparativos de los indicadores y las pruebas de Chi- cuadrado.

En el anexo adjunto el proyecto de investigación titulado “Impacto de un programa educativo – “Sabiedo Comunicarme” – para desarrollar el nivel de asertividad en adolescentes de segundo de secundaria en la institución educativa particular Internacional, Arequipa 2015”



CAPÍTULO ÚNICO:
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo, abordaremos los resultados de la presente investigación, donde observaremos los cambios que se produjeron después de aplicar el programa educativo “Sabiedo Comunicarme” tomándose en cuenta la variable asertividad con sus indicadores de autoasertividad y heteroasertividad, a través de cuadros pre test y pos test expresados en tablas de distribución de frecuencias y en porcentajes comparando los indicadores estudiados en los grupos experimental y control.

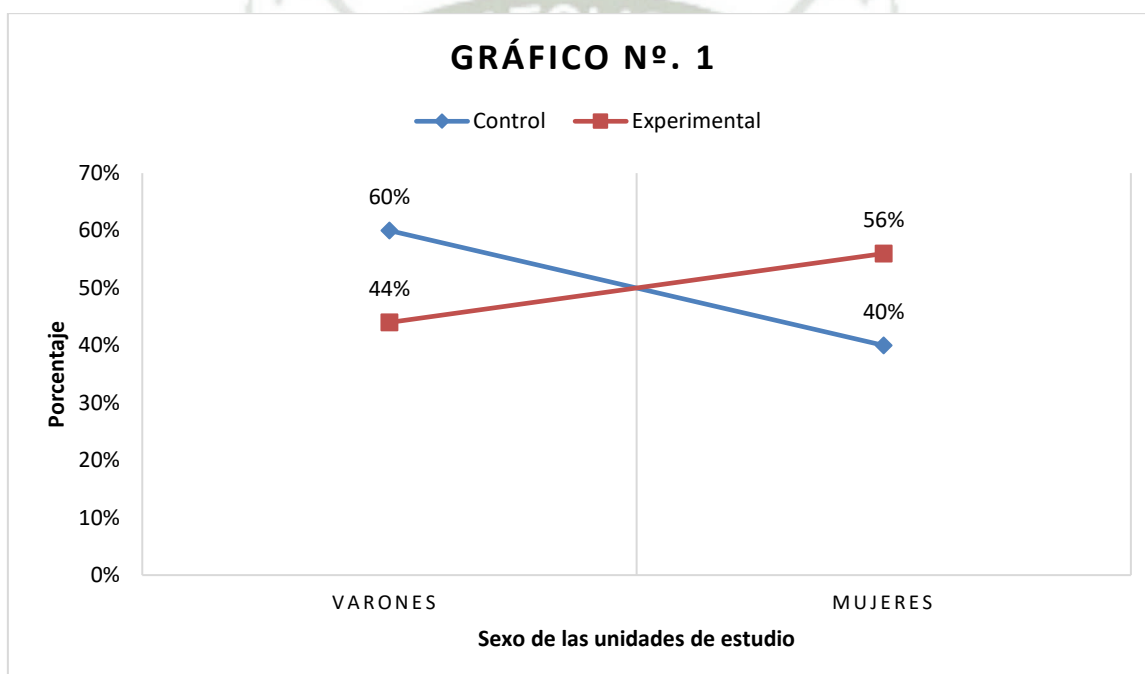
Para poner de manifiesto los efectos del programa educativo y ver las diferencias de los resultados hemos utilizado y aplicado el muestreo estadístico no paramétrico Chi-Cuadrado X^2 , que permite comparar dos grupos de unidades de estudio, respecto a una variable cualitativa. De este modo se puede verificar si el grupo control/experimental presenta o no diferencias estadísticamente significativas con la autoasertividad y heteroasertividad.

Además, en este capítulo se podrán observar 9 tablas con sus respectivas gráficas y una tabla de resultados generales. En la primera tabla el gráfico muestra las características de estudio respecto a la cantidad y el género de los participantes, tanto del grupo control y experimental. En las siguientes tablas y gráficos (2 al 5) se refieren a los resultados del antes y después del estudio en ambos grupos. Mientras que en las tablas y gráficos del (6 al 9) encontraremos los resultados del grupo control y experimental sin la aplicación del programa educativo y con la aplicación del programa educativo. Y por último en la tabla 10 se podrá observar los resultados generales a modo de resumen de todo el estudio.

TABLA N°.1

CARACTERÍSTICAS DE LAS UNIDADES DE ESTUDIO

Grupo \ Sexo	Control		Experimental	
	Nro.	%	Nro.	%
Varones	19	60	14	44
Mujeres	13	40	18	56
Total	32	100	32	100



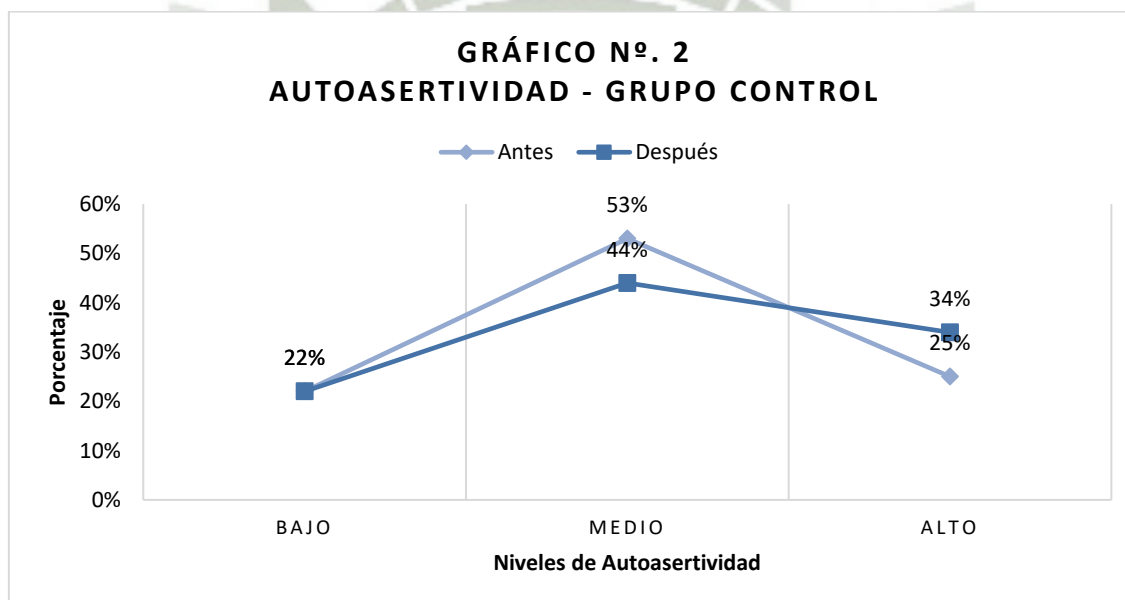
En la tabla y gráfica Nro. 1, se observa que el grupo control está constituido por un 60% de varones y 40% mujeres. En cambio, en el grupo experimental el 44% son varones y el 56% mujeres. A pesar de las diferencias en sus porcentajes del grupo control y experimental la cantidad de participantes son iguales.

TABLA N°. 2

NIVEL DE AUTOASERTIVIDAD ADOLESCENTES DE SEGUNDO DE SECUNDARIA AL INICIO Y DESPUÉS DEL ESTUDIO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL EN EL GRUPO CONTROL

Autoasertividad Niveles	Antes		Después	
	N°.	%	N°.	%
Bajo	7	22	7	22
Medio	17	53	14	44
Alto	8	25	11	34
Total	32	100	32	100

$X^2=0.76$ $P>0.05$



En la tabla y gráfica Nro. 2, según la prueba de chi cuadrado² ($X^2=0.76$) se muestra que el nivel de autoasertividad de los adolescentes del grupo control al inicio y final del experimento no presentó diferencias estadísticas significativas ($P>0.05$).

Asimismo se muestra que el 53% de los adolescentes al inicio del estudio en el grupo control tiene un nivel de autoasertividad medio frente al 44% de los adolescentes al finalizar el estudio. Se observa que hubo incremento después del estudio en el nivel alto de autoasertividad con 34%. Posiblemente se deba a un cambio de actitud en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

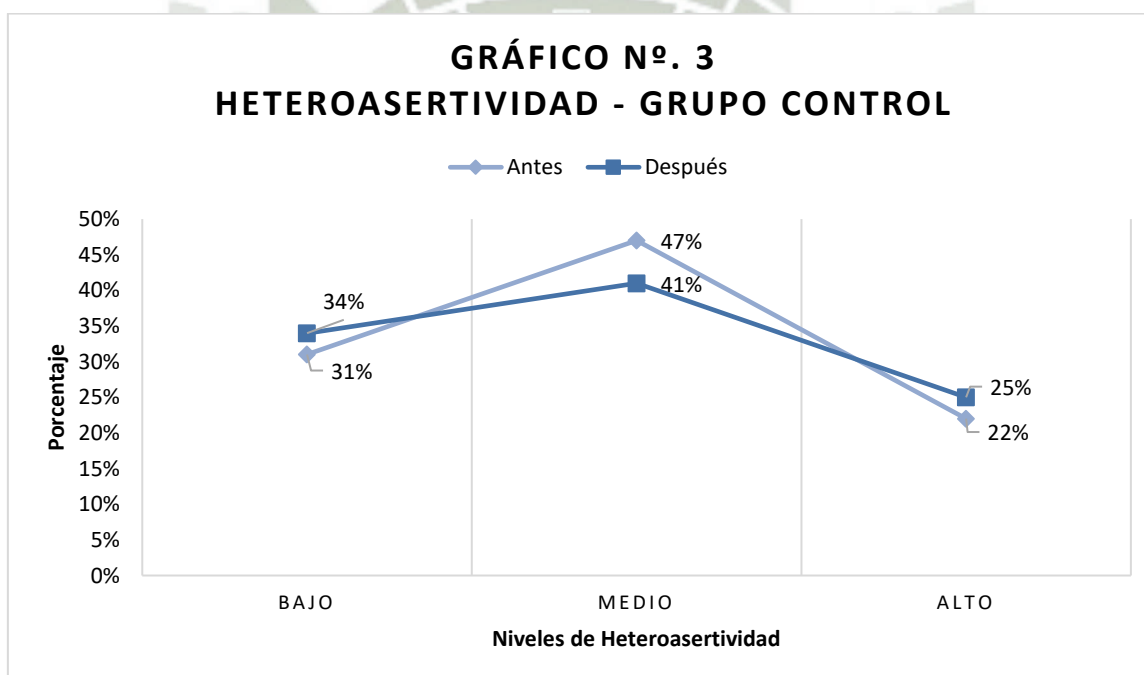
² https://es.wikipedia.org/wiki/Prueba_%CF%87%C2%B2

TABLA N° 3

NIVEL DE HETEROASERTIVIDAD ADOLESCENTES DE SEGUNDO DE SECUNDARIA AL INICIO Y FINAL DEL ESTUDIO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL EN EL GRUPO CONTROL

Heteroasertividad Niveles	Antes		Después	
	N°.	%	N°.	%
Bajo	10	31	11	34
Medio	15	47	13	41
Alto	7	22	8	25
Total	32	100	32	100

$X^2=0.26$ $P>0.05$



En la tabla y gráfica Nro. 3, según la prueba de chi cuadrado ($X^2=0.26$) se muestra que el nivel de heteroasertividad de los adolescentes del grupo control al inicio y final del experimento no presentó diferencias estadísticas significativas ($P>0.05$).

Asimismo se muestra que el 47% de los adolescentes al inicio del estudio en el grupo control tiene un nivel de heteroasertividad medio frente al 41% de los adolescentes al finalizar el estudio.

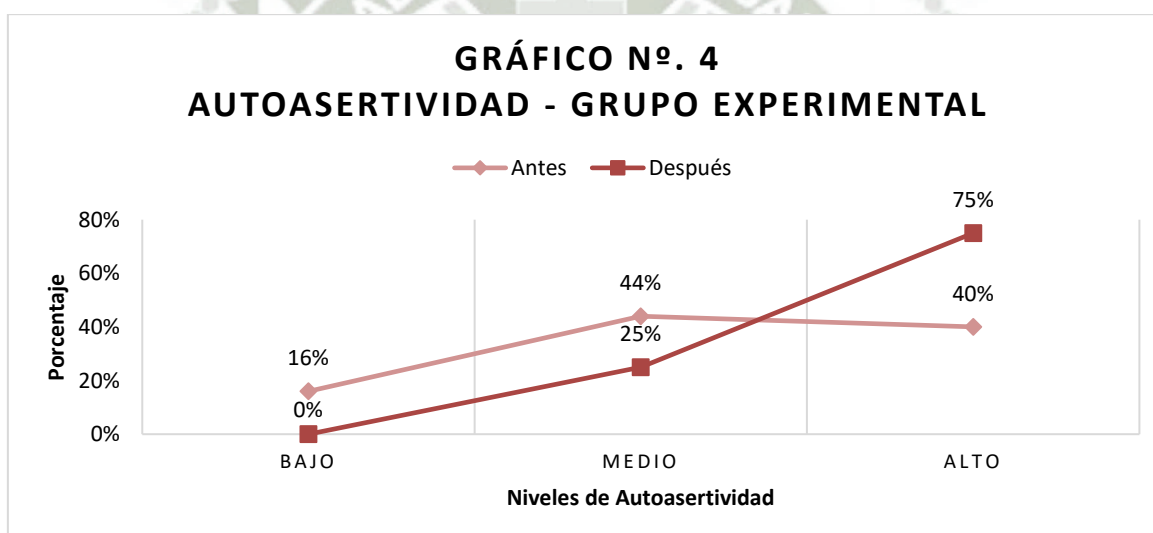
TABLA N°. 4

NIVEL DE AUTOASERTIVIDAD ADOLESCENTES DEL SEGUNDO DE SECUNDARIA ANTES Y DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL EN EL GRUPO EXPERIMENTAL

Autoasertividad	Antes		Después	
	N°.	%	N°.	%
Bajo	5	16	0	0
Medio	14	44	8	25
Alto	13	40	24	75
Total	32	100	32	100

$X^2=9.91$

$P<0.05$



En la tabla y gráfica Nro. 4, según la prueba de chi cuadrado ($X^2=9.91$) se muestra que el nivel de autoasertividad de los adolescentes del grupo experimental antes y después de aplicar el programa educativo presentó diferencias estadísticas significativas ($P<0.05$).

Asimismo se muestra que el 44% de los adolescentes al inicio del estudio en el grupo experimental tiene un nivel de autoasertividad medio frente al 25% de los adolescentes después de recibir el programa educativo. Se observa que después de la aplicación del programa educativo hubo un incremento en el nivel alto de autoasertividad con 75% lo que indica que la aplicación del programa ayudó a elevar su grado de respeto por uno mismo en relación a sus derechos asertivos básicos.

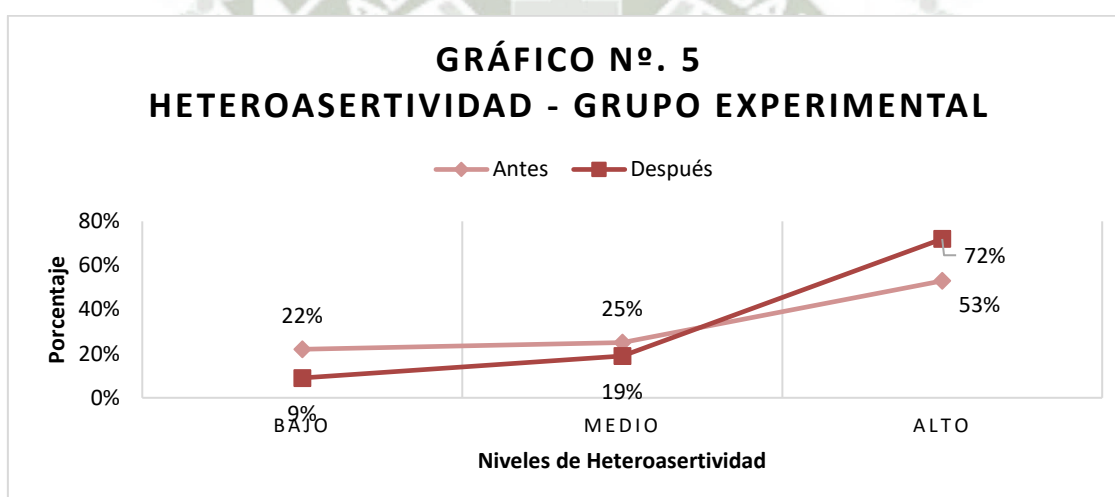
TABLA N° 5

NIVEL DE HETEROASERTIVIDAD ADOLESCENTES DEL SEGUNDO DE SECUNDARIA ANTES Y DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL EN EL GRUPO EXPERIMENTAL

Heteroasertividad Niveles	Antes		Después	
	N°.	%	N°.	%
Bajo	7	22	3	9
Medio	8	25	6	19
Alto	17	53	23	72
Total	32	100	32	100

$X^2=2.79$

$P>0.05$



En la tabla y gráfica Nro. 5, según la prueba de chi cuadrado ($X^2=2.791$) se muestra que el nivel de heteroasertividad de los adolescentes del grupo experimental antes y después de aplicar el programa educativo no presentó diferencias estadísticas significativas ($P>0.05$).

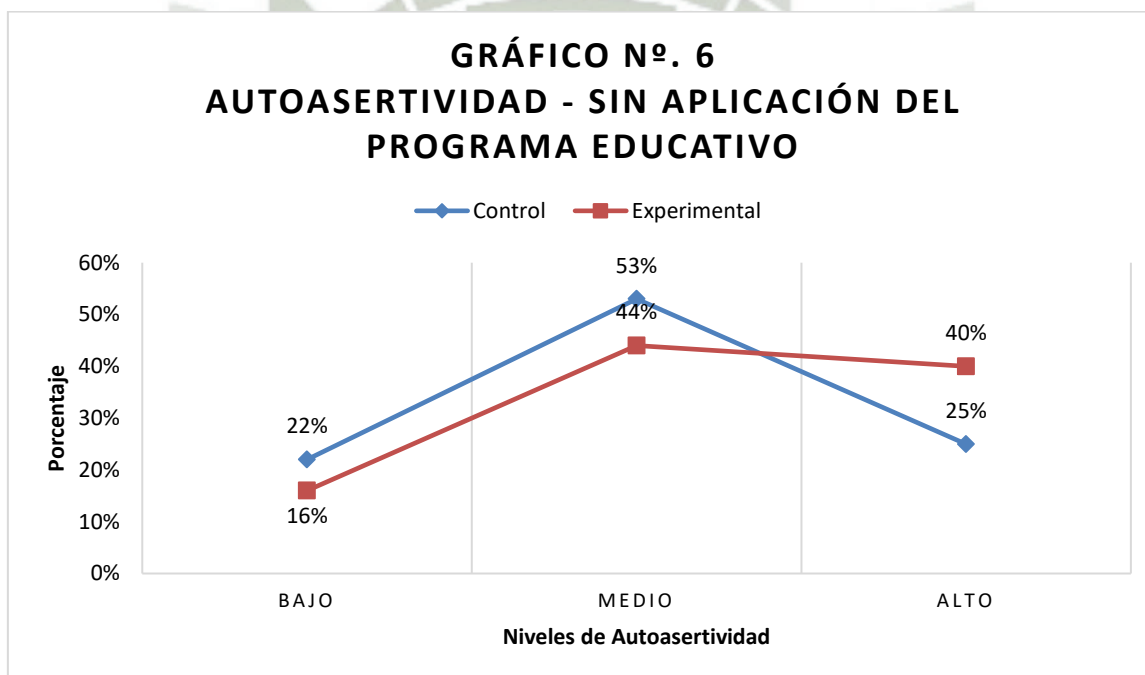
Asimismo se muestra que el 53% de los adolescentes al inicio del estudio en el grupo experimental tiene un nivel de heteroasertividad alto frente al 72% de los adolescentes después de recibir el programa educativo. Esto indica que hubo un incremento en considerar que los demás tienen derechos asertivos, sin embargo no es un porcentaje muy significativo, posiblemente se deba a variables externas de su entorno, los mismos que han podido influir en los resultados.

TABLA N°. 6

NIVEL DE AUTOASERTIVIDAD ADOLESCENTES DEL SEGUNDO DE SECUNDARIA SIN LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL

Autoasertividad Niveles	Control		Experimental	
	N°.	%	N°.	%
Bajo	7	22	5	16
Medio	17	53	14	44
Alto	8	25	13	40
Total	32	100	32	100

$X^2=1.81$ $P>0.05$



En la tabla y gráfica Nro. 6, según la prueba de chi cuadrado ($X^2=1.81$) se muestra que el nivel de autoasertividad en el grupo control y experimental antes de aplicar el programa educativo no presentó diferencias estadísticas significativas ($P>0.05$).

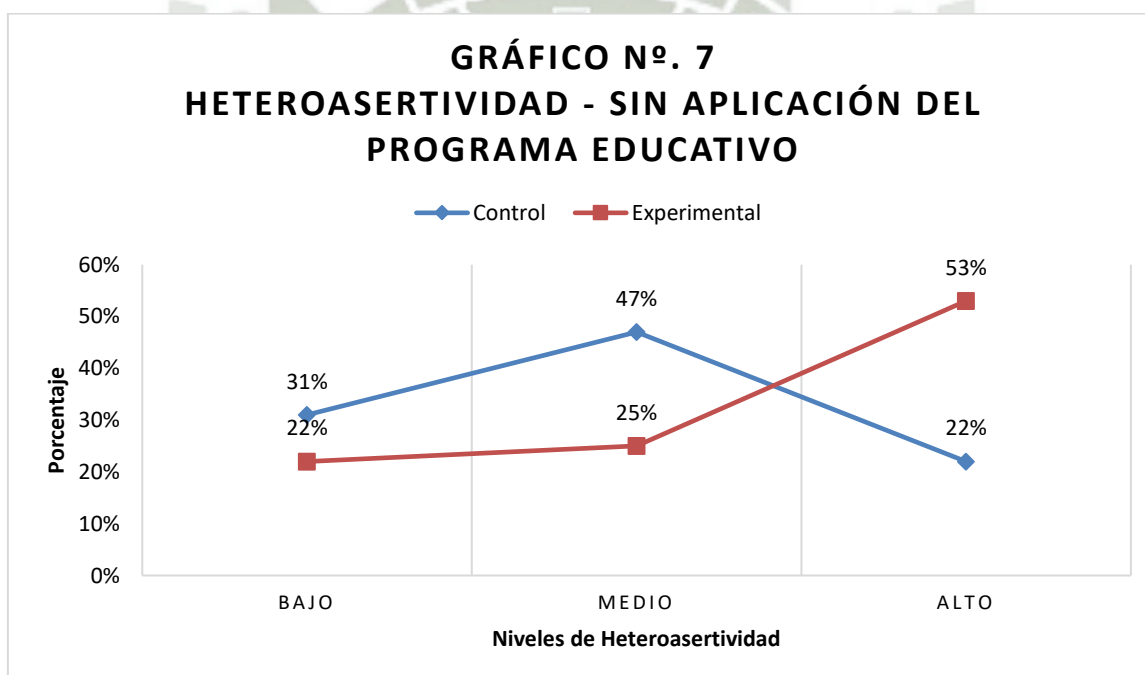
Asimismo se muestra que el 53% de los adolescentes del grupo control presentaron un nivel de autoasertividad medio frente al 44% de los adolescentes del grupo experimental con este mismo nivel de autoasertividad.

TABLA N° 7

NIVEL DE HETEROASERTIVIDAD ADOLESCENTES DEL SEGUNDO DE SECUNDARIA SIN LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL

Heteroasertividad Niveles	Control		Experimental	
	N°.	%	N°.	%
Bajo	10	31	7	22
Medio	15	47	8	25
Alto	7	22	17	53
Total	32	100	32	100

$X^2=6.83$ $P<0.05$



En la tabla y gráfica Nro. 7, según la prueba de chi cuadrado ($X^2=6.83$) se muestra que el nivel de heteroasertividad en el grupo control y experimental antes de aplicar el programa educativo presentó diferencias estadísticas significativas ($P<0.05$).

Asimismo se muestra que el 47% de los adolescentes del grupo control presentaron un nivel de heteroasertividad medio frente al 25% de los adolescentes del grupo experimental con este mismo nivel de heteroasertividad.

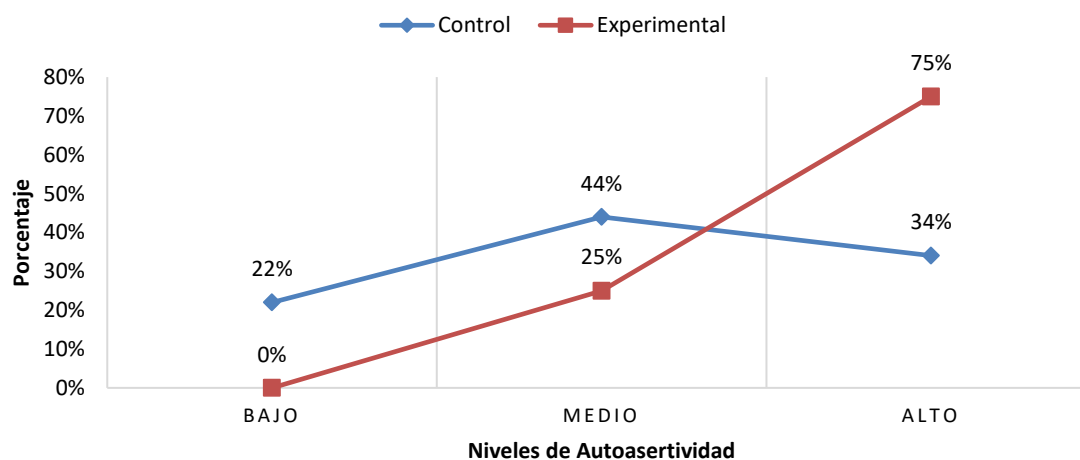
TABLA N° 8

NIVEL DE AUTOASERTIVIDAD ADOLESCENTES DE SEGUNDO DE SECUNDARIA SIN Y CON PROGRAMA EDUCATIVO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL

Autoasertividad \ Niveles	Control		Experimental	
	N°.	%	N°.	%
Bajo	7	22	0	0
Medio	14	44	8	25
Alto	11	34	24	75
Total	32	100	32	100

$X^2=13.46$ $P<0.05$

**GRÁFICO N° 8
AUTOASERTIVIDAD - SIN Y CON APLICACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO**



En la tabla y gráfica Nro. 8, según la prueba de chi cuadrado ($X^2=13.46$) se muestra que el nivel de autoasertividad en el grupo control y experimental después de aplicar el programa educativo presentó diferencias estadísticas significativas ($P<0.05$).

Asimismo se muestra que el 34% de los adolescentes del grupo control presentaron un nivel de autoasertividad alto frente al 75% de los adolescentes del grupo experimental con este mismo nivel de autoasertividad.

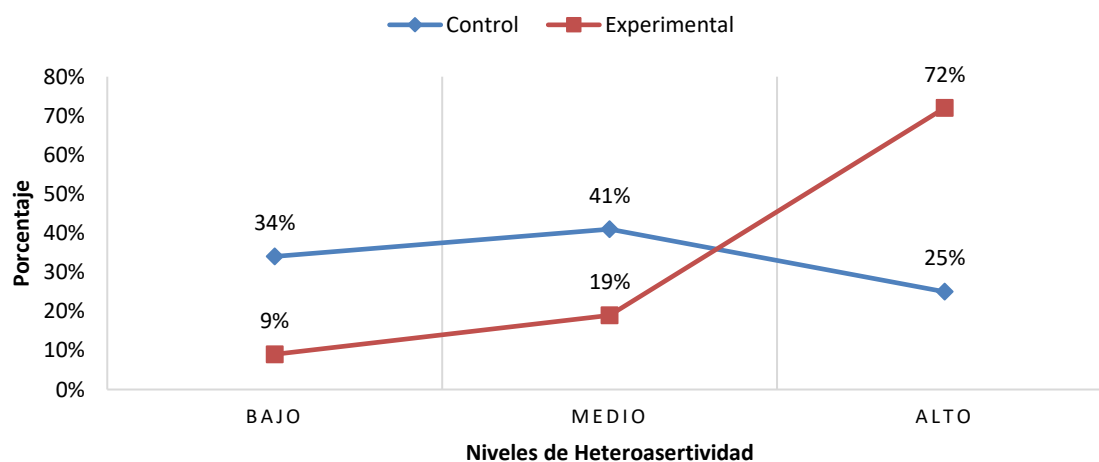
TABLA N° 9

NIVEL DE HETEROASERTIVIDAD ADOLESCENTES DE SEGUNDO DE SECUNDARIA SIN Y CON PROGRAMA EDUCATIVO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL

Niveles \ Heteroasertividad	Control		Experimental	
	N°.	%	N°.	%
Bajo	11	34	3	9
Medio	13	41	6	19
Alto	8	25	23	72
Total	32	100	32	100

$X^2=14.41$ $P<0.05$

**GRÁFICO N° 9
HETEROASERTIVIDAD - SIN Y CON APLICACIÓN
DEL PROGRAMA EDUCATIVO**



En la tabla y gráfica Nro. 9, según la prueba de chi cuadrado ($X^2=14,41$) se muestra que el nivel de heteroasertividad en el grupo control y experimental después de aplicar el programa educativo presentó diferencias estadísticas significativas ($P<0.05$).

Asimismo se muestra que el 25% de los adolescentes del grupo control presentaron un nivel de heteroasertividad alto frente al 72% de los adolescentes del grupo experimental con este mismo nivel de heteroasertividad.

TABLA N° 10

RESULTADOS GENERALES DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL

Grupo Control							
	Bajo		Medio		Alto		p
	N	%	N	%	N	%	
Autoasertividad - Pre test	7	22	17	53	8	25	> 0.05
Autoasertividad - Post test	7	22	14	44	11	34	
Heteroasertividad - Pre test	10	31	15	47	7	22	> 0.05
Heteroasertividad - Post test	11	34	13	41	8	25	
Grupo Experimental							
	N	%	N	%	N	%	p
Autoasertividad - Pre test	5	16	14	44	13	40	< 0.05
Autoasertividad - Post test	0	0	8	25	24	75	
Heteroasertividad - Pre test	7	22	8	25	17	53	> 0.05
Heteroasertividad - Post test	3	9	6	19	23	72	
Sin aplicación del Programa Educativo							
Pre test	N	%	N	%	N	%	p
Autoasertividad - control	7	22	17	53	8	25	> 0.05
Autoasertividad - experimental	5	16	14	44	13	40	
Heteroasertividad - control	10	31	15	47	7	22	< 0.05
Heteroasertividad - experimental	7	22	8	25	17	53	
Sin y Con aplicación del Programa Educativo							
Post test	N	%	N	%	N	%	p
Autoasertividad - control	7	22	14	44	11	34	< 0.05
Autoasertividad - experimental	0	0	8	25	24	75	
Heteroasertividad - control	11	34	13	41	8	25	< 0.05
Heteroasertividad - experimental	7	22	8	25	17	53	

En la Tabla Nro. 10, de acuerdo al análisis estadístico, en el grupo control no hubo cambios significativos en el pre test y post test, pero si hubo diferencias al aplicar el programa educativo en el grupo experimental, ya que existe un cambio significativo en autoasertividad, pero en heteroasertividad no presentó diferencias significativas, aun así, se puede identificar que los porcentajes del pre test se han elevado en el post test. Además, se observa que antes de aplicar el programa a los grupos no existían diferencias en autoasertividad, pero sí en heteroasertividad. Revelando que no había homogeneidad. Después de la aplicación del programa educativo se comparó el grupo control y experimental encontrando diferencias significativas en autoasertividad.

DISCUSIÓN

El estudio se centra en mejorar la habilidad social a través de un medio concreto que es la asertividad. La asertividad nos posibilita interactuar con los demás en una amplia variedad de circunstancias donde haya ocasiones que tengamos que defender nuestros derechos expresando lo que sentimos, pensamos, sin agredir y/o atropellar los derechos de los demás. Es decir que la asertividad es un conjunto de comportamientos donde se expresa lo que se piensa, siente y desea, respetando los derechos propios y la de los demás, considerando el contexto donde se lleve a cabo.

El interés de desarrollar la asertividad en adolescentes nace por construir relaciones interpersonales adecuadas que nos ayudan a prevenir o solucionar conflictos interpersonales mejorando la comunicación en el ámbito educativo. Así mismo se ha encontrado que los niveles altos de asertividad está relacionada al rendimiento académico en estudiantes de universidad (Pari, 2006), al vínculo afectivo entre docente y estudiante, promoviendo un ambiente positivo (Alonso, et al., 2014), a la mejora de la inteligencia emocional (Palacios, 2010); en cambio en niveles bajos de asertividad se encontró relación con consumidores de Pasta Básica de Cocaína (Noé y Dioses, s/f). Por tanto, estos estudios nos permiten ver la importancia de esta variable.

Por lo anterior, el presente trabajo de investigación se propuso responder a la pregunta: ¿Cuál será el efecto del programa educativo “sabiendo comunicarme” en el nivel de asertividad de segundo grado de secundaria?

La investigación uso dos grupos de estudiantes del segundo año de secundaria, entre ellas se eligió el grupo control y experimental. Se procedió a tomar un test de inicio que valoraba la autoasertividad y heteroasertividad (García y Magaz, 2003). Luego se pasó a ejecutar el programa educativo “Sabiendo comunicarme” y por último se procedió a ver los efectos del programa.

Por autoasertividad debe entenderse el comportamiento que expresa los sentimientos, pensamientos propios y defensa de sus derechos asertivos. En cambio, por heteroasertividad se entiende como el tipo de comportamiento que respeta a la expresión de sentimientos y pensamientos de los demás. Ambas sub-pruebas miden la conducta asertividad.

De acuerdo a los resultados en el grupo control y experimental al inicio de la investigación revelaron un alto porcentaje de autoasertividad media. Denotando que había un moderado respeto en uno mismo de los derechos asertivos esto nos indica que la población estudiantil contaba con habilidades sociales para dar a conocer sus opiniones, sentimientos, deseos, etc. de manera regular dentro del aula.

En cuanto a la heteroasertividad los grupos revelaban diferencias al inicio, se observó que el grupo control predominaba en su mayoría un nivel medio, pero esto no se dio de la misma manera en el grupo experimental que predominaba un nivel alto. Esto nos revelaba que existía un regular respeto por los derechos de los compañeros en el grupo control, sin embargo era en el grupo experimental donde indicaba una mayor consideración de no violar los derechos personales de otras personas (Flores, 2002)

Por tanto, al inicio de acuerdo al análisis estadístico no existió diferencias significativas en la dimensión de autoasertividad, pero si en heteroasertividad. Por lo cual hubo un sesgo en esta última dimensión. Aun así, es necesario resaltar que no hubo un déficit en el comportamiento asertivo, indicando que hay una regular consideración por los derechos personales de poder expresarse en los demás. Esto puede deberse por los valores, normas y principios establecidos por la institución educativa.

En la aplicación del programa educativo se consideró tomar en cuenta un diseño de pensar, sentir y actuar basado en un enfoque TCC para niños y adolescentes (Stallard, 2007). Al tener elaborado el programa educativo, se ejecutó con el grupo experimental el cual ya estaba designado.

Los hallazgos, al finalizar el estudio en el grupo control, en relación al χ^2 no revelaron cambio alguno, estos nos indican que los estudiantes expuestos a las sesiones de aprendizaje normales no lograron mejoras significativas en los niveles de autoasertividad y heteroasertividad. Ello puede deberse a que el mismo ambiente escolar se convierte en sistema de enseñanza teórica. Ambas sub-pruebas de asertividad del (Auto Informe de Conducta Asertiva) ADCA-1 no se han desarrollado en el grupo control.

En cuanto al grupo experimental se encontró mejoras significativas en relación al pre test y post test en autoasertividad, es así que los estudiantes que participaron en el programa tomaron mayor conciencia de sus propios derechos y poder en expresar su

manera de pensar y sentir. Podemos inferir que el programa ha mejorado las conductas asertivas en los estudiantes, por tanto, estos datos revelan la importancia de un programa para desarrollar niveles de asertividad. Sin embargo, en heteroasertividad, no hubo diferencias significativas en el pre test y post test, pero si hubo un incremento de nivel. En relación a esto el respeto de los derechos asertivos de los demás sigue igual, tanto usando el programa educativo “Sabiendo Comunicarme” como sin usar dicho programa. Se infiere que si hubo un incremento de nivel es posible que se deba a variables externas del programa como su entorno de familia, amistades o colegio.

Dentro de los derechos asertivos en la heteroasertividad existen algunas conductas que son un poco difíciles de cambiar en los estudiantes de segundo año, como por ejemplo, el tratarse con respeto en toda circunstancia, el decidir sin presiones, a ser responsable con sus errores, el valorar la conducta de los demás, ya que a veces siempre existe la burla, la falta de consideración entre ellos.

En comparación del grupo control y experimental, al final de estudio, se evidencia que hubo diferencias significativas en autoasertividad demostrando que el programa educativo “sabiendo comunicarme” tuvo efectos en comparación con el grupo control. De la misma manera en heteroasertividad, pero esto es debido a que al inicio de la investigación ya había diferencias significativas con el grupo control, lo que quiere decir que en el grupo control y experimental ya había un regular respeto por los derechos asertivos de los demás. Por lo tanto, estas diferencias significativas no se atribuyen directamente al programa educativo “Sabiendo Comunicarme”.

Finalmente, los resultados después de la de la aplicación del programa educativo “sabiendo comunicarme” revelaron que existe un efecto en el grupo experimental. Revelando una diferencia estadísticamente significativa en autoasertividad, mostrando un incremento de nivel en los estudiantes al final de programa. Esto nos revelaba que los programas orientados incorporar un nuevo repertorio de conductas y cogniciones asertivas muestran su efectividad. Sin embargo, esto no se dio de la misma manera en heteroasertividad, pues si bien hubo un incremento no fue estadísticamente significativo, por lo cual no hubo efectos del programa en esta dimensión. Por el entorno social que manejan los estudiantes, como la familia, los amigos, los grupos, ya que muchas veces se trabaja en aula la heteroasertividad pero los adolescentes mantiene lo de su entorno.

Estos resultados se asemejan al programa SAYARI que fue un programa de investigación buscaba determinar los efectos del Programa de Resiliencia, elaborado dentro del enfoque de la Psicología Positiva, en la conducta asertiva tratando de responder a las preguntas específicas: ¿Cuáles serán las conductas asertivas que presentan los estudiantes?, ¿Cómo debe diseñarse y aplicarse un Programa de Resiliencia para desarrollar la asertividad? y ¿Qué eficacia tendrá el programa? realizado en estudiantes de educación básica alternativa, donde los efectos del programa solo fueron en autoasertividad (Vale, 2008). Por tanto, el programa educativo responde a la hipótesis de manera parcial, ya que el efecto de dicho programa solo mejoró de manera significativa las conductas asertivas en cuanto el respeto a uno mismo de los derechos asertivos.



CONCLUSIONES

PRIMERA : Los estudiantes, tanto del grupo control y experimental, antes de aplicar el programa educativo, en su mayoría presentan un nivel medio en autoasertividad y en cuanto a heteroasertividad el grupo control presentó un nivel medio y en el grupo experimental un nivel alto.

SEGUNDO : Al finalizar el estudio, los estudiantes del grupo control presentaron en su mayoría un nivel medio en autoasertividad y heteroasertividad. En cambio, en el grupo experimental presentaron niveles altos de autoasertividad y heteroasertividad.

TERCERA : Se demuestra que los estudiantes del grupo control, que no participaron del programa educativo, no mostraron cambios estadísticamente significativos en autoasertividad y heteroasertividad después del estudio. En cambio a los estudiantes del grupo experimental, después de la aplicación del programa educativo, mostraron cambios estadísticamente significativos en autoasertividad, pero no en heteroasertividad.

Los resultados anteriores nos permiten afirmar que los objetivos de la investigación se han cumplido y que la hipótesis ha sido demostrada parcialmente.

SUGERENCIAS

1. Promover la aplicación del programa educativo – “sabiendo comunicarme” – para desarrollar el nivel de asertividad, dirigido a adolescentes de nivel secundario, en instituciones educativas públicas y privadas, a fin de favorecer el desarrollo de las habilidades sociales como la es la asertividad que le sirva para mejorar y fortalecer su desarrollo y calidad de vida.
2. Implementar el programa educativo “Sabiendo Comunicarme” en la familia, preparando a los padres en una actitud asertiva en la relación con sus hijos, que les permita entender los derechos propios y la de los demás.
3. A nivel de la institución educativa, continuar con la aplicación del programa en la realización de talleres para el fortalecimiento de la asertividad ante distintas situaciones que les toca enfrentar dentro de su entorno educativo, las cuales muchas influyen en el comportamiento del educando.
4. A nivel de los docentes – tutores, reforzar el entrenamiento en la expresión y manera de dar soluciones ante problemas dentro y fuera del aula, promoviendo una actitud asertiva en los conflictos de su entorno educativo, que les permita reconocer sus derechos, trabajar en equipo, aprender a decir no sin sentirse culpable, hacer críticas de manera positiva sin alterar la integridad propia y de sus compañeros.
5. Promover la aplicación del programa educativo – “sabiendo comunicarme” estableciendo las diferencias del nivel de asertividad en la diferencia de género, para mejorar el desarrollo de las habilidades sociales en varones y mujeres.
6. De la misma manera desarrollar el programa “Sabiendo Comunicarme” en hijos únicos, o de padres profesionales, en estudiantes de diferentes años, en estudiantes de colegios estatales, que nos da pautas para establecer las diferencias en cuanto al desarrollo de la asertividad.

LIMITACIONES

En el presente proyecto y aplicación del programa educativo “Sabiedo Comunicarme” para desarrollar el nivel de autoasertividad en adolescentes de segundo de secundaria, se presentaron diferentes limitaciones las cuales deben ser consideradas para futuras investigaciones:

PRIMERA : Escaso apoyo de la institución para llevar a cabo el proyecto, por lo que solicitaban una excesiva cantidad de permisos para aplicar los test y trabajar el programa, lo que dificultó y retraso el trabajo de investigación.

SEGUNDA : Una deficiente selección homogénea de acuerdo a las variables de autoasertividad y heteroasertividad entre los grupos control y experimental, esto debido a que no contábamos con la facilidad para elegir con que grupo trabajar, por lo que al inicio del estudio el nivel de heteroasertividad no era homogéneo entre grupo control y experimental.

TERCERA : Se tuvo que aplicar el programa en el curso de formación ciudadana y cívica a manera de práctica, ya que no se podía tener un taller a parte por lo escaso del tiempo con el que cuentan los estudiantes, por lo que se llevó a cabo durante una hora semanal adjuntando a los temas tratados en el área.

PROPUESTAS

PROGRAMA

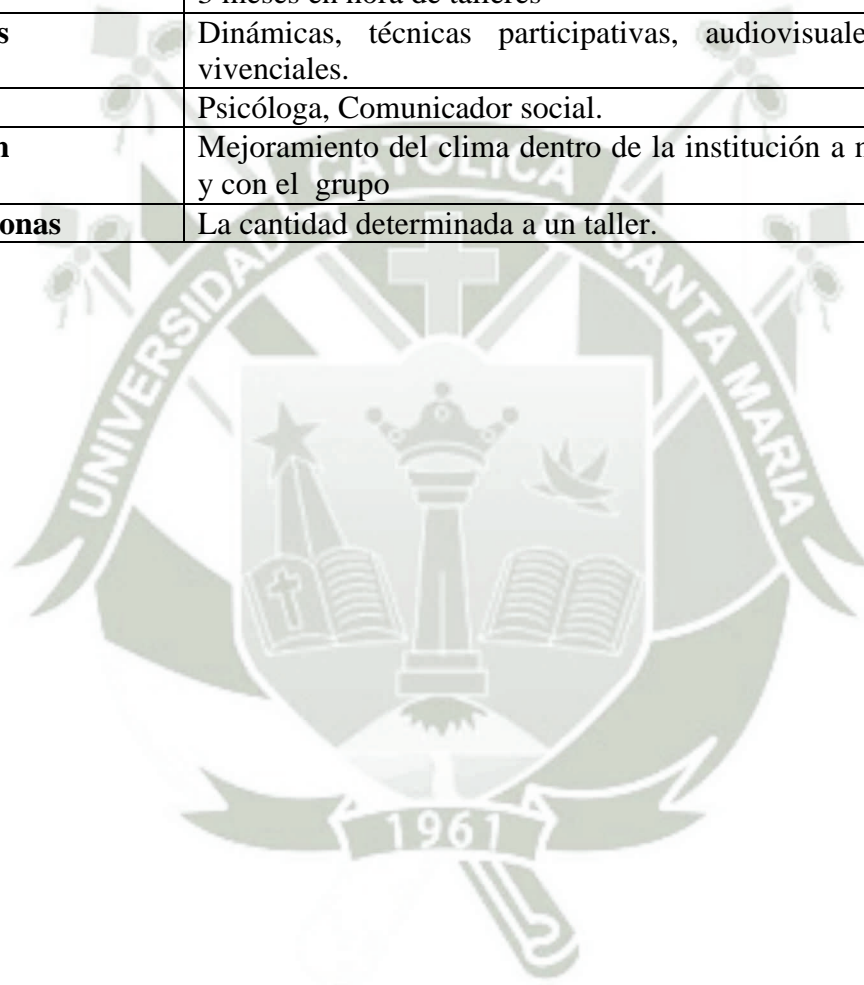
PREPARANDO MI COMUNICACIÓN

OBJETIVOS :

1. Directores de instituciones educativas públicas y privadas, se tome en consideración el realizar el programa educativo “Sabiedo comunicarme” para mejorar el nivel de asertividad de los adolescentes de secundaria.
2. Docentes y tutores sean actualizados en el desarrollo de las habilidades sociales en los adolescentes a través del programa educativo “Sabiedo comunicarme”
3. Proponer la aplicación de este programa educativo “sabiedo comunicarme”, para el desarrollo de la asertividad en adolescentes de nivel secundario y tal vez en algunas instituciones estatales o privadas, dirigido por un equipo de profesiones multidisciplinarios, con la utilización de sesiones y materiales, presentados en anexos.

Sesión 1 - Identificando mi estilo de comunicación	
Justificación	Tanto el comportamiento como el desarrollo de las habilidades sociales de una persona generan cambios significativos en su desarrollo para poder lograr expresar sus emociones y sentimientos tanto verbal como por medio de sus conductas de manera apropiada.
Objetivo	Identificar y conocer los estilos de comunicación ante determinadas situaciones que permitan generar estrategias para mejorar el estilo de comunicación.
Temas	Estilo de comunicación
Duración	3 meses considerando los días de taller.
Estrategias	Dinámicas, técnicas participativas, audiovisuales, teatro, y vivenciales.
Ponentes	Psicólogo , Comunicador social,
Evaluación	Mejoramiento del clima dentro de la institución a nivel personal y con el grupo
N° de personas	La cantidad determinada a un taller.

Sesión 2 - Estrategias en el mejoramiento de la asertividad	
Justificación	Las habilidades sociales para el adolescente en su desarrollo personal, como para la sociedad son de gran valor e importancia, porque promueven un mejor estilo de comunicación que le ayude en una buena convivencia.
Objetivo	Generar estrategias para el mejoramiento de la asertividad como habilidad social.
Temas	Estrategias en el mejoramiento de la asertividad
Duración	3 meses en hora de talleres
Estrategias	Dinámicas, técnicas participativas, audiovisuales, teatro, y vivenciales.
Ponentes	Psicóloga, Comunicador social.
Evaluación	Mejoramiento del clima dentro de la institución a nivel personal y con el grupo
N° de personas	La cantidad determinada a un taller.



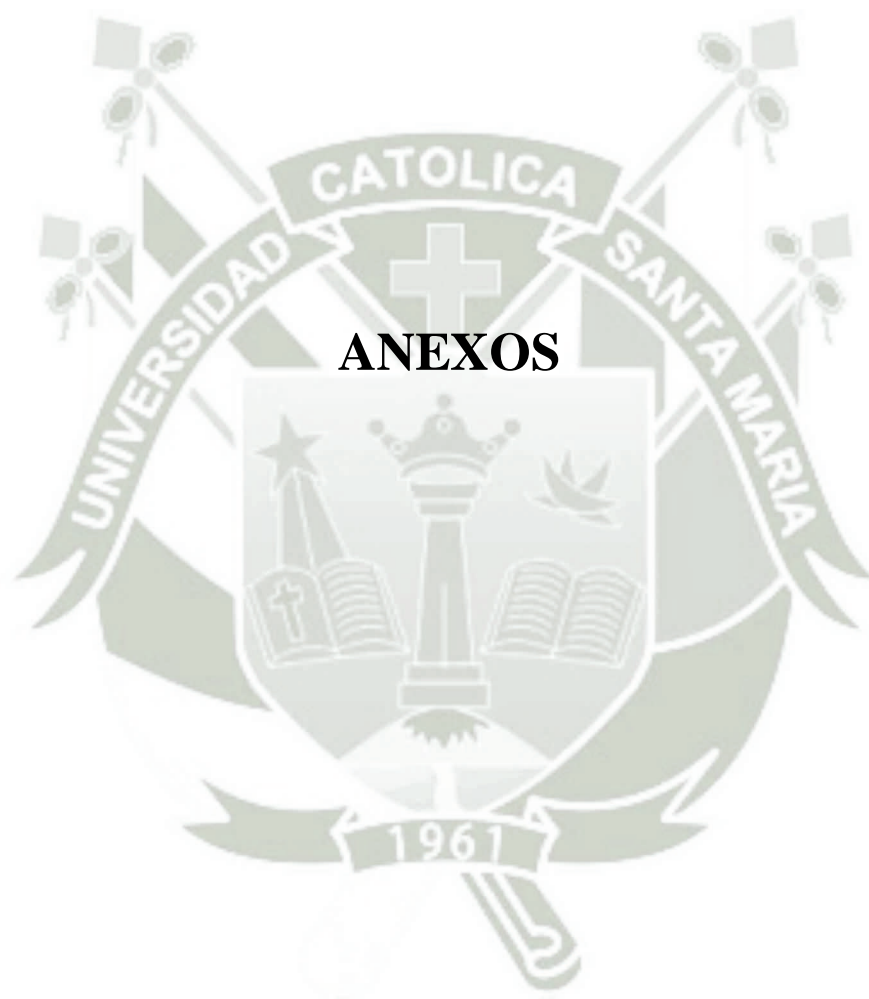
BIBLIOGRAFÍA

- Alburquerque, F. (1998). Manual para el entrenamiento en habilidades sociales. Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado - Hideyo Noguchi: Lima
- American Psychological Association (2010). Manual de publicaciones de la American Psychological Association. México: El Manual Moderno.
- Billings Josh (1842-1914) seudónimo del humorista Henry Wheeler Shaw. Shaw nació en Lanesboro, Massachusetts, empezó a hacer una vida como periodista y escritor en Poughkeepsie, New York en 1858. Bajo el seudónimo "Josh Billings" escribió en slang de aquel entonces, a menudo deletreando excentricidades fonéticas con sabiduría con ingenio y folklorismo.
- Caballo, V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid: Siglo XXI
- Castanyer, O. (1999). La asertividad, expresión de una sana autoestima. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Castanyer, O. y Ortega, E. (2010). ¿Por qué no logro ser asertivo? Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Cornejo, L. (2007) Manual de terapia gestáltica aplicada a los adolescentes. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Choque, R y Chirinos, J. (2009). Eficacia del programa de habilidades para la vida en adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. Rev. Salud Pública, 2009; 11(2): 169-181.
- Del Cid, A., Méndez, R. y Sandoval, F. (2011). Investigación. Fundamentos y metodología. México: Pearson Educación.
- Elizondo, M. (2000). Asertividad y escucha activa en el ámbito académico. México: Trillas.
- Flores, M. (2002). Asertividad: una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. Revista de la autónoma de la Universidad de Yucatán, 200; 221: 34-47.
- Gaeta, L. y Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: Un análisis Teórico- Empírico. Revista Enseñanza e Investigación en Psicología, 2009; 14(2): 403-425.
- Gaonac'h, D. y Golder, C.(2005). Manual de psicología para la enseñanza. México: siglo XXI

- García, M. y Magaz, A. (2003), Escala de evaluación de Asertividad ADCA-1. Lima: Equipo albor de psicología.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. Perú: Mc Graw-Hill.
- Martínez, B. y Cespedes, N. (2008). Metodología de la investigación. Estrategias para investigar. Cómo hacer un proyecto de investigación. Perú: Sánchez S.R.L.
- Matas, J. (2008). Aprende a decir no. Barcelona: Obelisco.
- Moreno, A. (2007). La adolescencia. Barcelona: UOC
- Papalia, D., Wendlos, S. y Duskin, R. (2011). Desarrollo Humano. México: McGraw-Hill.
- Paredes, J. (2011). Manual para la formulación del proyecto de tesis. Arequipa: Universidad Católica de Santa María.
- Paredes, J. (2013). Manual para la investigación científica. Arequipa: Universidad Católica de Santa María.
- Quezada, N. (2010). Metodología de la investigación. Estadística aplicada en la investigación. Perú: Macro.
- Reynaldo, A. (2008). Métodos y diseños de la investigación del comportamiento. Perú: Universitaria.
- Riso, W. (2008). Cuestión de dignidad. Bogotá: Norma.
- Robbins Anthony. autor de libros de autoayuda y orador motivacional estadounidense.
- Ruiz, M., Díaz, M. y Villalobos, A. (2012). Manual de técnicas de intervención cognitivo conductuales. Bilbao: Desclée e Brouwer.
- Velásquez, C; y otros. (2008). Bienestar Psicológico, Asertividad y Rendimiento Académico en estudiantes Universitarios Sanmarquinos. IIPSI Revista de Investigación en Psicología. 2008; 11(2): 139-152.
- Vela, A. (2008). Desarrollar la asertividad mediante el programa de resiliencia “SAYARI” en estudiantes de Educación Básica Alternativa. Tesis para optar el grado de Doctor. Universidad Nacional San Agustín. Arequipa – Perú.
- Woolfolk, A. (2010). Psicología Educativa. México: Pearson Educación.
- Zaldívar, D. (1994). Entrenamiento Asertivo, aprendizaje Social y entrenamiento en Habilidades sociales. Revista Cubana de Psicología. 1994; 12(2-3): 99-107.

- Zaldívar, D. (1994). La terapia asertiva: Una estrategia para su empleo. Revista Cubana de Psicología. 1994; 11(1): 54-64.
- Zaldívar, D. (2007). Intervención Psicológica. La Habana: Félix Varela.





UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA



**“IMPACTO DE UN PROGRAMA EDUCATIVO – “SABIENDO
COMUNICARME” – PARA DESARROLLAR EL NIVEL DE
ASERTIVIDAD EN ADOLESCENTES DE SEGUNDO DE
SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR
INTERNACIONAL, AREQUIPA 2015”**

Tesis presentada por la Bachiller:

LOURDES MILAGROS, HUAMANÍ ÁLVAREZ

Para optar el Grado Académico de:

MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Asesor: Rosa Ángulo Rojas

AREQUIPA – PERÚ

2016

ANEXOS N°. 1

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



I. PREÁMBULO

En mis años de trabajo he podido observar que los adolescentes tienen conductas agresivas como pasivas a la hora de demandar, pedir y/o comunicarse con el otro, ante ello los adolescentes guardan sentimientos de cólera y/o frustración por no poder expresar lo que sienten o por expresarlo de manera inadecuada, lo cual lleva a que se metan en problemas; por ello esta deficiencia en los adolescentes hace que no puedan mantener buenas relaciones sociales. Lo que ocasionaría que se sientan relegados, solitarios y sean más propensos a tener problemas; porque no saben expresar lo que sienten. Ante ello la preocupación debe ir enfocada en como poder desarrollar su asertividad a la hora de comunicarse con el otro, para así poder lograr que los adolescentes tengan y mantengan relaciones sociales positivas.

Cuando escuchamos a un adolescente, al momento de conversar uno puede observar que mienten, se callan, se ríen y cuando en verdad quieren llorar, muestran cólera cuando realmente se sienten tristes e incomprendidos, y normalmente dicen estar bien, cuando sabemos que tienen muchos problemas. Nos damos cuenta que los adolescentes no son asertivos a la hora de comunicar lo que sienten.

Hoy en las Instituciones Educativas no solo se buscan que los adolescentes sepan desarrollar sus habilidades académicas, sino también sus habilidades sociales que los lleve a un desarrollo integral en lo académico, social y personal, por ello buscamos que los adolescentes puedan expresarse de manera más asertiva.

II. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Enunciado del problema

“IMPACTO DE UN PROGRAMA EDUCATIVO - “SABIENDO COMUNICARME” - PARA DESARROLLAR EL NIVEL DE ASERTIVIDAD EN ADOLESCENTES DE SEGUNDO GRADO DE SECUDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR INTERNACIONAL, AREQUIPA 2015”

1.2. Descripción del problema

1.2.1. Campo, área y línea de acción

- a) Campo : Educación.
- b) Área : Educación Secundaria
- c) Línea : Habilidades Sociales

1.2.2. Análisis de variable

Variable	Indicadores	Sub indicadores
Variable Independiente: Programa Educativo “Sabiendo comunicarme”	Expresarse intrapersonalmente Diálogo interno que entran en contacto con los sentimientos y se sienten bien consigo mismo.	<ul style="list-style-type: none"> - Pensar y hacer las cosas de manera diferente. - Cambiar de opinión. - Decidir sin presiones. - Cometer errores y a responsabilizarme de ellos. - Establecer tus propias prioridades y tomar tus propias decisiones. - Sentirte bien contigo mismo. - Hacer valer mis derechos.
	Expresarse interpersonalmente Habilidad para entrar en contacto con los demás donde se comprenden, interactúan y relacionan de forma eficaz.	<ul style="list-style-type: none"> - Dar opiniones. - Dar y recibir halagos. - Rechazar peticiones, sin sentirte culpable. - Hacer y responder a las críticas o quejas. - Ser tratado con dignidad y respeto. - Hacer cualquier cosa que yo quiera, con tal de no lastimar a otra persona.

Variable Dependiente:	Auto asertividad (AA): Valoración de respeto en mí mismo de los derechos asertivos básicos	- Bajo - Media - Alto
Nivel de Asertividad	Hetero asertividad (HA): Valoración de respeto en los demás de los derechos asertivos básicos.	- Bajo - Media - Alto

1.2.3. Interrogantes básicas

- 1.2.3.1. ¿Cuál es el nivel de asertividad que presentan los adolescentes de segundo grado de secundaria antes de participar en el programa educativo “Sabiedo comunicarme”?
- 1.2.3.2. ¿Cuál es el nivel de asertividad que presentan los adolescentes de segundo grado de secundaria después de participar del programa educativo “Sabiedo comunicarme”?
- 1.2.3.3. ¿Cuál será el efecto del programa educativo “Sabiedo comunicarme” en el nivel de asertividad en adolescentes de segundo grado de secundaria?

1.2.4. Tipo y nivel de problema

El tipo de investigación : Campo
 Nivel de investigación : Experimental
 Diseño de investigación :

R	VD ₁	VI	VD ₂	← Grupo experimental
R	VD ₁		VD ₂	← Grupo Control

R : Preparación de los grupos experimental y control
 VD₁ : Aplicación del pre-test
 VI : Aplicación del Programa Educativo de Asertividad
 VD₂ : Aplicación del pos-test

1.3. Justificación del problema

El campo de la psicología educativa se ha centrado en estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero recientemente ha abarcado procesos no solamente cognitivos, sino de desarrollo personal, social y moral. Entendiendo que el estudiante se desenvuelve en un contexto donde va formando su identidad y construyendo sus relaciones interpersonales, lo cual implica entender a las personas importantes que nos rodean, considerando el punto de vista del otro disminuyendo los prejuicios, resolviendo conflictos y fomentando conductas sociales positivas en general.

La razón de esta investigación está centrada en el desarrollo social del estudiante. Considerando el tema de asertividad como el medio concreto para establecer conductas sociales saludables, que nos ayudan a prevenir, solucionar problemas o conflictos interpersonales que van surgiendo entre los miembros de una sociedad.

Es así que la relevancia social de este programa, se basa en beneficiar a los participantes adolescentes para que puedan desenvolverse y desarrollar competencias personales y sociales, que les ayude, a tener una comunicación eficaz con los demás. Expresando libremente sus pensamientos y sentimientos sin sentirse coaccionados o anulados por el grupo. De esta manera fortalecerán su autoestima, capacidad de escucha y de expresar genuinamente lo que piensan y sienten.

Por tanto, la presente investigación es apropiada, porque permite preparar a los adolescentes para que tengan relaciones sociales adecuadas en distintas situaciones donde interactúen y a la vez ayuden a prevenir y solucionar problemas interpersonales futuros. Sobre todo por los tiempos que vivimos, donde se requiere hacer uso de habilidades comunicativas en distintos ámbitos de interacción social.

El valor de este programa radica en los resultados y beneficios a favor de los adolescentes que participen. Estos resultados podrán aplicarse en situaciones similares, así mismo este programa fortalecerá a investigaciones relacionadas al entrenamiento asertivo en el contexto educativo.

Por último, los efectos de este programa educativo de asertividad permitirán aportar al ámbito educativo y a la vez tendrán un impacto en las futuras relaciones sociales de los adolescentes dentro y fuera del ámbito escolar. A la vez los resultados podrán ser de ayuda para futuras investigaciones como la incorporación de algunos ajustes.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. Asertividad

2.1.1. Definición

El término asertividad ha sido utilizado como sinónimos de: habilidad social y autoafirmación (Zaldívar, 2007). Gaeta y Galvanovskis (2009) dan a conocer que desde que se empezó a estudiar este fenómeno al parecer también se usaron diferentes términos como: conducta asertiva, habilidad social, competencia social, o autoexpresión.

Ante tanta diversidad de definiciones es necesario conocer cómo fue surgiendo el término asertividad y a la vez cómo se fue definiendo. De modo que se conoce y comprende el término en su amplitud.

Ruíz, Díaz y Villalobos (2012) remontan que el proceso del origen del asertividad surge con Salter en el año de 1949 donde se publica el libro titulado “terapia de reflejos condicionados” donde explica que existe dos tipos de personalidades la excitatoria e inhibitoria. La primera vinculada a expresar emociones y la segunda vinculada a las dificultades para expresar sus emociones. Ante esta publicación Wolpe recoge estas ideas y publica el libro en 1958 de “Psicoterapia por inhibición recíproca” donde se utilizó por primera vez el término de “Asertividad”.

Zaldívar (1994) y López (2013) en sus estudios revisaron diversas definiciones de asertividad, que son las siguientes:

- Wolpe: la asertividad como la expresión apropiada de cualquier emoción diferente de la ansiedad, con relación a otra persona.³
- Lazarus: Hábito de la libertad emocional que implica la capacidad para proporcionar información acerca de uno mismo de manera madura y honesta.⁴
- Alberti y Emmons: conducta que permite a una persona actuar en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer sus derechos personales sin negar los derechos de los demás.
- Hersen y Bellach: Conducta necesaria para enfrentar situaciones problemáticas e implica elementos tales como: hablar de los propios sentimientos, expresión de sentimientos negativos, defender derechos y rehusar demandas poco razonables de parte de los otros.
- Lang y Jacobowski: el comportamiento asertivo como la defensa de los derechos personales y la expresión de los propios pensamientos, sentimientos y creencias de manera abierta, honesta y apropiado y teniendo en consideración el no violar los derechos de las otras personas.⁵
- Libet y Lewishon: Una capacidad que definen compleja para comportarse de tal modo que la persona con comportamientos asertivos obtiene con ellos consecuencias reforzadoras, positivas o negativas. Esta capacidad, a su vez, le permite omitir aquellas conductas que son castigadas por los demás. Así pues, mantiene una consideración unidimensional puesto que solo hablan de la propia persona y sus experiencias de aprendizaje.
- Rimm y Master: Se tiene que producir en un contexto social y por ello la califican como conducta interpersonal, no obstante, mantienen una

³ **CABALLO E. VICENTE.**- "Asertividad: Definiciones y Dimensiones" ; Universidad Autónoma de Madrid, Estudios de Psicología Nro. 13, 1983. Pág. 52

⁴ **ZALDIVAR PÉREZ, Dionisio.**- LA TERAPIA ASERTIVA: UNA ESTRATEGIA PARA SU EMPLEO. Facultad de Psicología, Universidad de la Habana. Pág. 54

⁵ Idem

- perspectiva unidimensional del constructo en relación con la expresión de sentimientos propios de un modo honesto.
- Rich y Schroeder: Una habilidad social, dada que se manifiesta en situaciones de interacción social, y permite a la persona aprender a expresar sus sentimientos de forma calmada, incluso en las situaciones que la expresión de los mismos pueda suponer una pérdida de algo deseable para la persona.⁶
 - Fensterheim y Baer: contemplan al individuo asertivo como una persona cuya personalidad le permite exponer sus propias formas de pensar con calma y sin temor.
 - Combs y Slaby: consideran una capacidad - que en situaciones de interacción social concretas permite el beneficio de todas las personas implicadas en dicha interacción.
 - Mac Donald: expone la asertividad como la expresión de los deseos, a través de palabras o acciones, de tal manera que favorece que los demás los consideren.
 - Carrobbles: la asertividad es una habilidad para exponer creencias y sensaciones tanto positivas como negativas en una situación social, con calma y de manera directa.
 - Michelson: una respuesta en una situación social que, observa las necesidades, sentimientos, y derechos, de los implicados en la interacción buscado el bienestar de ambos lo cual favorece el mantenimiento de relaciones entre ellos prolongadas en el tiempo.
 - Caballo: la expresión directa de los propios sentimientos, necesidades, derechos legítimos y opiniones, considerando los de las demás personas para evitar la amenaza, castigo o trasgresión de sus derechos.

⁶ **López Martínez** M^a Luisa.- Asertividad, Estado Emocional y Adaptación en Adolescentes Universidad e Fernando Pessoa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Porto 2013

- Riso: aquella conducta que permite a la persona la consecución de algo que desea en situaciones de interacción social, expresando sin ansiedad: sentimientos positivos, desacuerdo, oposición, aceptación o realización de críticas y/o, defendiendo derechos propios y respetando los de los otros.
- Carrillo: califica la asertividad como una conducta principalmente respetuosa en una situación de interacción social, dado que supone la expresión de forma directa, firme, o violenta y sincera, respetando absolutamente sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos interlocutores.
- García y Magaz: la cualidad que define aquella clase de conductas sociales que constituyen un acto de respeto por igual a uno/a mismo/a y a las personas con las que se desarrolla la interacción.
- Roca: una actitud de la persona que le predispone para la defensa de sus derechos así como para su propia auto afirmación.

Actualmente, no se tiene una definición completa de asertividad. Se ha podido percibir que las diferentes definiciones están encerradas en distintos puntos de vista. En el estudio de Gaeta, et al. (2009) señalaron que la variable asertividad presenta diversas aproximaciones desde enfoques conductuales, cognitivos y humanistas. Desde el punto vista conductual se fundamenta en los estudios generados por Pavlov, participando dos fuerzas: excitatoria e inhibitoria. En el enfoque cognitivo, el comportamiento asertivo se centra en expresar lo que uno piensa, siente y desea de forma directa y clara, respetando los derechos propios y de los demás. Por ultimo en el enfoque humanista de la asertividad está centrada como una técnica para el desarrollo de la autorrealización.

Tomando en cuenta las definiciones anteriores se ha podido revelar que muchas veces estos conceptos estaban más centrados en uno mismo sin considerar el bienestar del otros, que posteriormente fue tomándose en cuenta⁷. Pero a la vez

⁷ Lopez, L. (2013). Asertividad, estado emocional y adaptación en adolescentes. Tesis para optar e grado de Doctor. Universidade Fernando Pessoa - Porto

el término fue evolucionando considerando distintas áreas como lo cognitivo en relación a los derechos de las personas, emocionales ante la ausencia de ansiedad e instrumentales referidos a las respuestas conductuales en diversas situaciones.

De acuerdo a esta revisión consideramos que la asertividad es la conducta interpersonal que implica un conjunto de comportamientos donde expresa lo que piensa, siente y desea, respetando sus derechos propios y la de los demás, considerando la situación o contexto donde se lleva a cabo.

2.1.2. Tipos de asertividad

García y Magaz (2003) establecieron dos niveles de asertividad en base a los derechos asertivos:

- Auto asertividad (AA): es el grado en que una persona se concede a si misma derechos asertivos básicos (Smith, 1975; en García y Magaz, 2003).
- Hetero asertividad (HA): es el grado de respeto en los demás de estos mismos derechos.

2.1.3. Desarrollo de la conducta asertiva

Castanyer (1999), afirma que en el desarrollo del comportamiento asertivo intervienen elementos personales y situacionales. Dentro de los elementos personales, está el aprendizaje del niño de comunicar lo que siente, defender sus propios derechos; desarrollar habilidad para conversar; cómo expresar una queja y cómo recibirla, cómo hacer cumplidos y recibirlos, pedir y hacer favores, relacionarse con el grupo, resolver conflictos, expresar amor y afecto, defenderse de las críticas de los demás, controlar los pensamientos negativos y por último aprender a relajarse.

Igualmente, el niño o adolescente aprende a emitir su conducta asertiva frente a sus padres, hermanos, amigos, profesores, figuras de autoridad y desconocidos en cualquier ambiente físico ya sea su propia casa, en el salón de clase, en el

patio de recreo, en la calle, en los medios de transporte públicos, en los comercios.

La importancia de la conducta asertiva y de las habilidades sociales se ha relacionado con un incremento de las percepciones de cordialidad, la aceptación de los compañeros y la participación social. También puede tener importantes efectos en la atención positiva y reforzamiento del maestro hacia el/la estudiante.⁸

2.2. Características de los estilos cognitivos de interacción social

Desde un enfoque cognitivo-conductual, denominaremos “conducta” a un conjunto de comportamientos, emociones y pensamientos. Que posee una persona en las situaciones a las que enfrenta.

De acuerdo a Castander⁹ considera que en las conductas pasivas, agresivas y asertivas participan tres patrones de conducta: Comportamiento externo, patrones de pensamiento, por ultimo sentimientos y emociones.

2.2.1. Conducta pasiva no asertiva

La persona no-asertiva no defiende los derechos e intereses personales. Respeta a los demás, pero no a sí mismo.

a) Comportamiento externo

La manera de como interacciona una persona no asertiva con otra, se manifiesta en su conducta no verbal. Evidenciando en la voz un bajo volumen, habla poca fluida, bloqueos, tartamudeos, silencios, muletillas; en relación al rostro el contacto ocular manifiesta una huida, mirada baja, rostro tenso, dientes apretados o labios tembloroso; en cuanto al cuerpo manos nerviosas,

⁸ Trujillo Valverde, Rosa. (2014) La técnica del clown para mejorar la asertividad de las estudiantes del ii ciclo de la carrera profesional de educación inicial de la universidad privada Antenor Orrego de la ciudad de Trujillo.

⁹ Castanyer, O. (1999). LA asertividad, expresión de una sana autoestima. Bilbao: Descleé de Brouwer.

onicofagia, postura tensa e incómoda. Además inseguridad para saber qué hacer y decir, como frecuentes quejas a terceros.

b) Patrones de pensamiento

Las creencias que tienen de sí mismo y de los demás son de sacrificio, tales como: "lo que yo sienta, piense o desee, no importa, importa lo que tú sientas, pienses o desees", "es necesario ser querido y apreciado por todo el mundo" acompañados de una constante sensación de ser incomprendido, manipulado, no tenido en cuenta.

c) Sentimientos / emociones:

Las emociones de estas personas suelen ser de impotencia, mucha energía mental, poca externa, frecuentes sentimientos de culpabilidad, baja autoestima, deshonestidad emocional (pueden sentirse agresivos, hostiles, etc., pero no lo manifiestan y a veces, no lo reconocen ni ante sí mismos), ansiedad y frustración.

2.2.2. Conducta agresiva

Defiende en exceso los derechos e intereses personales, sin tener en cuenta los de los demás: a veces, no los tiene realmente en cuenta, otras, carece de habilidades para afrontar ciertas situaciones.

a) Comportamiento externo

La conducta no verbal que manifiesta es casi todo lo contrario a una conducta pasiva. Volumen de voz elevado, en ocasiones habla poco fluida por estar precipitado, habla tajante, utilización de insultos y amenazas en el contacto ocular, cara tensa manos tensas con una postura que invade el espacio del otro y tendencia al contraataque.

b) Patrones de pensamiento

Las creencias e ideas son tales como: "Ahora sólo yo importo. Lo que tú pienses o sientas no me interesa". Lo sitúan todo en términos de ganar-perder como: "hay gente mala y vil que merece ser castigada" y/o "es horrible que las cosas no salgan como a mí me gustaría que saliesen".

c) Emociones / sentimientos

Las emociones y sentimientos de las personas con conductas agresivas suelen ser de ansiedad creciente, soledad, sensación de incompreensión, culpa, frustración, baja autoestima porque si no, no se defenderían tanto, sensación de falta de control, enfado cada vez más constante y que se extiende a cada vez más personas y situaciones, honestidad emocional: expresan lo que sienten y "no engañan a nadie".

Como en el caso de las personas no asertivas, los agresivos sufren una serie de consecuencias de su forma de comportarse:

- Generalmente, rechazo o huida por parte de los demás
- Conducta de "círculo vicioso" por forzar a los demás a ser cada vez más hostiles y así aumentar ellos cada vez más su agresividad.

No todas las personas agresivas lo son realmente en su interior: la conducta agresiva y desafiante es muchas veces (yo diría que la mayoría) una defensa por sentirse excesivamente vulnerables ante los "ataques" de los demás o bien es una falta de habilidad para afrontar situaciones tensas. Otras veces sí que responde a un patrón de pensamiento rígido o unas convicciones muy radicales (dividir el mundo en buenos y malos), pero son los menos.

Muy común es también el estilo pasivo-agresivo: la persona callada y no-asertiva en su comportamiento externo, pero con grandes dosis de resentimiento en sus pensamientos y creencias. Al no dominar una forma asertiva o agresiva para expresar estos pensamientos, las personas pasivo-agresivas utilizan métodos sutiles e indirectos: ironías, sarcasmos, indirectas, etc. Es decir, intentan que la otra persona se sienta mal, sin haber sido ellos, aparentemente,

los culpables. Obviamente, esto se debe a una falta de habilidad para afrontar las situaciones de otra forma.

2.2.3. Conducta asertiva o socialmente hábil

Vistas ya las dos conductas que indican falta de asertividad, veamos, por fin, cómo se comporta, qué piensa y siente la persona que sí es asertiva. Lógicamente, rara vez se hallará una persona tan maravillosa que reúna todas las características; al igual que ocurre con los tipos descritos de no-asertividad y agresividad, los rasgos que ahora presentamos son abstracciones. Todo lo más, podremos encontrar a personas que se asemejen al "ideal" de persona asertiva, y podremos intentar, por medio de las técnicas adecuadas, acercarnos lo máximo posible a este modelo, pero jamás tendremos el perfil completo, ya que nadie es perfecto.

Las personas asertivas conocen sus propios derechos y los defienden, respetando a los demás, es decir, no van a "ganar", sino a "llegar a un acuerdo".

a) Comportamiento externo

Se manifiestan en su conducta no verbal con una habla fluida, seguridad, ni bloqueos ni muletillas, contacto ocular directo, pero no desafiante; relajación corporal y comodidad postural.

Expresan sus sentimientos tanto positivos como negativos, en defensa sin agresión, revelan honestidad, capacidad de hablar de propios gustos e intereses como capacidad de discrepar abiertamente, capacidad de pedir aclaraciones, saben decir "no" y aceptan sus errores.

b) Patrones de pensamiento

Sus creencias e ideas en su mayoría son racionales y conocen y creen en unos derechos para sí y para los demás.

c) Sentimientos/emociones

Los sentimientos y emociones que perciben son de buena autoestima, no se sienten inferiores ni superiores a los demás, sienten satisfacción en las relaciones, hay un respeto por uno mismo y sensación de control emocional.

También en este caso, la conducta asertiva tendrá unas consecuencias en el entorno y la conducta de los demás:

- Frenan o desarman a la persona que les ataque
- Aclaran equívocos
- Los demás se sienten respetados y valorados
- La persona asertiva suele ser considerada "buena", pero no "tonta".

2.3. Principales causas de la falta de asertividad

2.3.1. La persona no ha aprendido a ser asertiva o lo ha aprendido de forma inadecuada.

Las conductas o habilidades para ser o no ser asertivo se aprenden: son hábitos o patrones de conducta, como fumar o beber. No existe una "personalidad innata" asertiva o no asertiva, ni se heredan características de asertividad. La conducta asertiva se va aprendiendo por imitación y refuerzo, es decir, por lo que nos han transmitido como modelos de comportamiento y como dispensadores de premios y castigos nuestros padres, maestros, amigos, medios de comunicación, etc.

En la historia de aprendizaje de la persona no asertiva pueden haber ocurrido las siguientes cosas:

- Castigo sistemático a las conductas asertivas: entendiéndose por castigo no necesariamente el físico, sino todo tipo de recriminaciones, desprecios o prohibiciones.
- Falta de refuerzo suficiente a las conductas asertivas. Puede ocurrir que la conducta asertiva no haya sido sistemáticamente castigada, pero

tampoco suficientemente reforzada. La persona, en este caso, no ha aprendido a valorar este tipo de conducta como algo positivo.

- La persona no ha aprendido a valorar el refuerzo social: si a una persona le son indiferentes las sonrisas, alabanzas, simpatías y muestras de cariño de los demás, no esgrimirá ninguna conducta que vaya encaminada a obtenerlos.
- La persona obtiene más refuerzo por conductas no asertivas o agresivas: este es el caso de la persona tímida, indefensa, a la que siempre hay que estar ayudando o apoyando. El refuerzo que obtiene (la atención) es muy poderoso. En el caso de la persona agresiva, a veces, el refuerzo (por ejemplo, "ganar" en una discusión o conseguir lo que se quiere) llega más rápidamente, a corto plazo, si se es agresivo que si se intenta ser asertivo.
- La persona no sabe discriminar adecuadamente las situaciones en las que debe emitir una respuesta concreta. Esta persona no sabe ver cuándo su presencia es aceptada y cuándo no, o en qué casos se puede insistir mucho en un tema y en cuáles no. También está en este caso la persona "molestosa" socialmente que, por ejemplo, se ríe cuando hay que estar serio o hace un chiste inadecuado.

2.3.2. La persona conoce la conducta apropiada, pero siente tanta ansiedad que la emite de forma parcial.

En este caso, la persona con problemas de asertividad ha tenido experiencias altamente aversivas (de hecho o por lo que ha interpretado) que han quedado unidas a situaciones concretas. En Psicología se denomina a este fenómeno "condicionamiento" o "generalización". Dichas experiencias pueden haber sido objetivamente ansiógenas, como en el caso de un inmigrante al que se discrimina, o subjetivas, es decir, nacidas en la mente de la persona. Por ejemplo, alguien se puede haber sentido muy diferente y externo a un grupo en el que se ha visto obligado a estar (niño nuevo en una clase), aunque quizás el grupo no lo sentía así.

Situaciones de este estilo pueden dejar en la persona un poso de ansiedad tan grande, que a partir de ese momento su respuesta asertiva se ve mermada. Si la persona tiende a generalizar a otras situaciones, pronto todas sus respuestas asertivas sufrirán con esta ansiedad; o, por lo menos las que se parezcan o tengan algo que ver con la situación inicial suscitarán reacciones de ansiedad.

2.3.3. La persona no conoce o rechaza sus derechos

La educación tradicional nos ha pretendido hacer no-asertivos. Algunos más, otros menos, todos hemos recibido mensajes del estilo "obediencia a la autoridad", estar callados cuando hable una persona mayor, no expresar la opinión propia ante padres, maestros, etc. Si bien esto responde a un modelo educativo más antiguo, sorprende ver cómo personas jóvenes relatan historias llenas de reproches, padres autoritarios, prohibiciones para ser ellos mismos, etc.

Por supuesto que lo anteriormente dicho, tomado en su justa medida, es una sana medida pedagógica para que el niño aprenda a respetar a los demás y a ser educado, pero; cuántas veces se exageran estas normas en nombre de una "buena educación".

Existen una serie de suposiciones tradicionales que a primera vista parecen normales pero que, recibidas de forma autoritaria e insistente, pueden hacer mucho daño a la persona, haciéndola sentirse inferior a los demás y sin capacidad para cambiar. Estas "suposiciones tradicionales" pueden ser, por ejemplo:

"Es ser egoísta anteponer las necesidades propias a las de los demás". Según y cómo entendamos esta máxima, puede ser una sana declaración de principios o, por el contrario, algo que hunde a la persona que lo tome demasiado al pie de la letra. Porque algunas veces, tenemos el derecho de ser los primeros.

Otra cosa que nos han transmitido a casi todos es : "hay que ser siempre lógico y consecuente", es más, la persona que, por ejemplo, tiene claro

desde pequeño la carrera que va a elegir, el trabajo al que se piensa dedicar, pasa por ser una persona seria, congruente y valorable. Pero, ¿no tenemos derecho, de vez en cuando, a cambiar de línea de acción o de idea?

Una tercera máxima, muy extendida, es la que indica que "es vergonzoso cometer errores. Hay que tener una respuesta adecuada siempre, no hay que interrumpir, no hacer demasiadas preguntas". Sin embargo, todos tenemos derecho, en un momento dado, a cometer errores, a pedir aclaraciones, a no quedar como ignorantes si no sabemos algo.

Últimamente, tal vez se prodiga menos este modelo no asertivo en el niño. A cambio, medios de comunicación y agentes sociales bombardean con otro mensaje: hay que ser agresivo, subir por encima de los demás, ser "más" que otros.

En el fondo, ambos modelos no están tan diferenciados entre sí como pueda parecer: ambos supeditan a la persona a la opinión de los demás o la imagen que den al exterior, en vez de centrar la autoestima en los propios logros y respecto a uno mismo. Ambos clasifican el mundo en ganadores y perdedores, en estar "por encima" o "por debajo", en vez de contemplar a los demás como iguales a uno mismo. En suma, ambos pasan por alto los derechos que todos tenemos y que nos harían ser personas asertivas.

2.3.4. La persona posee unos patrones irracionales de pensamiento que le impiden actuar de forma asertiva.

Al describir las principales características de la persona no-asertiva, agresiva y asertiva, reflejábamos las típicas convicciones y esquemas mentales que tiene cada uno de ellos.

Así, recordaremos que la persona no-asertiva suele guiarse principalmente por este esquema mental: "Es necesario ser querido y apreciado por todo el mundo", mientras que la agresiva puede tener éste: "Es horrible que las cosas no salgan como a mí me gustaría que saliesen".

Estas "creencias" o esquemas mentales, así expresadas, son parte de una lista de "Ideas Irracionales" que Albert Ellis ideó. Vamos a explicar, de manera rápida y algo "sui generis", en qué consisten estas Ideas Irracionales.

Se supone que todos tenemos, desde pequeños, una serie de "convicciones" o "creencias". Éstas están tan arraigadas dentro de nosotros, que no hace falta que, en cada situación, nos las volvamos a plantear para decidir cómo actuar o pensar. Es más, suelen salir en forma de "pensamientos automáticos", tan rápidamente que, a no ser que hagamos un esfuerzo consciente por retenerlas, casi no nos daremos cuenta de que nos hemos dicho eso.

2.4. Derechos asertivos

Varios autores abordaron estos derechos relacionados con los derechos humanos. De este modo muchos de los derechos presentes permiten empoderar y reforzar nuestra conducta asertiva en cualquier situación en que nos encontremos.

Derechos Básicos de García y Magaz (2003)

- Actuar de modo diferente a como los demás desearían que actuase.
- A hacer las cosas de manera diferente.
- A pensar de manera diferente.
- A cambiar de opinión.
- Aceptar y rechazar críticas o quejas.
- A no saber algo.
- A no entender algo.
- A formular preguntas.
- A hacer peticiones
- A rechazar una petición
- A expresar sentimientos
- A elogiar y recibir elogios.
- A decidir la importancia de las cosas.

Derechos Asertivos de Riso (2008)

- Derecho a ser tratado con dignidad y respeto
- El derecho a experimentar y expresar sentimientos
- El derecho a tener y expresar opiniones y creencias.
- El derecho a decidir qué hacer con mi propio tiempo, cuerpo y propiedad
- El derecho a cambiar de opinión.
- El derecho a decidir sin presiones.
- El derecho a cometer errores y a ser responsable de ellos.
- El derecho a ser independiente
- El derecho a pedir información.
- El derecho a ser escuchado y tomado en serio.
- El derecho a tener éxito y a fracasar.
- El derecho a estar solo.
- El derecho a estar contento.
- El derecho a no ser lógico.
- El derecho a decir: “no lo sé”
- El derecho a hacer cualquier cosa sin violar los derechos de los demás.
- El derecho a no ser asertivo.

Derechos asertivos de Matas (2008)

- Expresar los propios sentimientos y opiniones
- Juzgar sus propias necesidades, estableciendo prioridades.
- Decidir no ser asertivo.
- Tener éxito.
- Gozar y disfrutar.
- Decidir qué hacer con su cuerpo, tiempo y bienes.
- Decir no.
- Al descanso, aislamiento, siendo asertivo.
- Obtener aquello por lo que se pagó.
- Pedir información y ser informado.
- Ser escuchado y tomado en serio.
- Pedir lo que se quiere.

- Ser tratado con respeto y dignidad.
- Superarse, aun superando a los demás.
- Tomar sus propias decisiones.
- Equivocarse.
- Cambiar.

Derechos asertivos, según Eduardo Aguilar Kubli (1988)¹⁰.

- A considerar tus propias necesidades.
- A cambiar de opinión.
- A ser tratado con respeto y dignidad.
- A cometer errores.
- A tener y expresar tus propios sentimientos y opiniones.
- A rehusar peticiones sin sentirse culpable o egoísta.
- A establecer tus propias prioridades y tomar tus propias decisiones.
- A sentirte bien contigo mismo.
- A pedir lo que quieras.
- A hacer menos de lo que eres humanamente capaz de hacer.
- A calmarte, tomar tu tiempo y pensar.
- A no usar tus derechos.
- A tu privacidad, a que te dejen solo.
- A tener éxito.
- A obtener calidad relativa a lo que pague.
- A pedir reciprocidad.
- A ser feliz.

Derechos asertivos, según Magdalena Elizondo Torres (2000).

- Tengo derecho a ser mi propio juez y valorar mi conducta.
- Tengo derecho a hacer cualquier cosa que yo quiera, con tal de no lastimar a otra persona.
- Tengo derecho a mostrar mi dignidad, aunque esto lastime a alguien.

¹⁰ Citado por Elizondo Torres (2000). Asertividad y escucha activa en el ámbito académico. México: Trillas

- Tengo derecho a pedirle a cualquier cosa a cualquier persona, con tal de reconocer que la otra persona tiene derecho a decir que no.
- Tengo derecho a decidir si me incumbe resolver problemas ajenos.
- Cuando mis derechos no están bien claros, tengo derecho a discutirlos y aclararlos.
- Tengo derecho a decir “no sé” o a cambiar de parecer.
- Tengo derecho a hacer valer mis derechos.
- Tengo derecho a renunciar a mis derechos.
- Tengo derecho a cometer errores y a responsabilizarme de ellos.

2.5. Adolescencia

Es una de las etapas del desarrollo humano más difíciles por sus repentinos cambios. Papalia, Wendlos y Duskin (2011) hablan de la adolescencia como una transición larga que pasa de la niñez a la adultez donde ocurren cambios notables desde lo físico, cognoscitivo, emocional y social. En esta etapa también se entiende como la separación del mundo de los padres o adulto (Cornejo, 2007). En esta transición, periodo o separación, el adolescente empieza verse influido por el ambiente social y cultural, de manera que también va adquiriendo habilidades necesarias para poder relacionarse con los demás. De este modo constituye un paso fundamental en el contenido del desarrollo humano.

2.5.1. Mundo social del adolescente

Hoy el adolescente se encuentra expuesto en constante relación con su entorno, en una red de interdependencias y a la vez dentro de un mundo globalizado. Donde los intercambios de información y conocimiento abren espacios a nuevas experiencias. A pesar de esta globalización no significa que la adolescencia sea la misma en todo el mundo. Por lo que se ve influida por la cultura quien moldea y construye el significado de la adolescencia (Papalia, et al., 2011). Cultura donde nos desarrollamos en un contexto social donde se ve afectado por contextos externos como la familia, amistades, escuela, etc. influyendo en el desarrollo de nuestras conductas, creencias y conocimientos, recursos, apoyos,

incentivos y castigos, expectativas, profesores, modelos, herramientas, es decir, todos los bloques de construcción del aprendizaje y el desarrollo (Lerner, Theokas y Bobek, 2005; citada por Woolfolk, 2010).

2.5.2. Contexto educativo

El contexto educativo cumple dos funciones importantes en el desarrollo del adolescente en lo cognoscitivo y también en garantizar la socialización.

La socialización implica la interiorización de los valores y las normas que permiten al individuo vivir en sociedad, y a este respecto la adolescencia constituye un momento decisivo. La familia y el grupo de los amigos cumplen una función estratégica en el proceso de socialización de los individuos, pero la escuela secundaria representa un lugar importante debido a que asume funciones específicas en relación con los individuos jóvenes que están creciendo.

Desde el inicio mismo de la escuela primaria los niños se encuentran de cara a la competición y a la adquisición de un estatus que se otorga a partir del desempeño escolar. Esa competición, que se prolonga durante todo el transcurso de la primaria, se intensifica vigorosamente en la escuela secundaria, en donde tanto el éxito como el fracaso tienen numerosos efectos sobre la percepción que de sí mismos tienen los adolescentes, así como sobre su perspectiva del futuro y la idea que se forman de la escuela.

Para el adolescente la escuela constituye el lugar privilegiado en el que puede encontrarse con otros adolescentes, formar una red de amigos y reclutar nuevas amistades.

La mayor parte de los adolescentes confiesan que sus amigos íntimos asisten a la misma escuela que ellos, y que es allí donde se han conocido (Claes y Poirier, 1991, op. cit., citado por Gaonac'h y Golder, 2005). ¿De qué manera influyen los amigos en la vida escolar? Si la influencia de los amigos resulta ser determinante sobre algunos valores inmediatos, como son la moda, las ocupaciones de tiempo libre y los intereses, entonces el papel de los padres no dejará de ser preponderante en lo que se refiere a las decisiones a largo plazo: el proseguir los

estudios, la orientación profesional, la elección de cónyuge. Los padres a menudo abrigan el temor de que los malos compañeros lleguen a desviar a sus hijos de los objetivos que éstos se han fijado, pero, de hecho, no es mucho el desacuerdo que existe entre los padres y los amigos a propósito de las cuestiones fundamentales, como son los principios morales o las perspectivas del futuro.

No obstante, los amigos ejercen una influencia real sobre comportamientos tales como el consumo de tabaco, de alcohol o de marihuana. El hecho de tener amigos que fuman cigarrillos o que consumen alcohol o marihuana es el mejor predictor de que un adolescente también los consume, independientemente de la situación familiar. Por el contrario, el consumo de drogas mayores, como son la cocaína o la heroína, remite a una situación familiar conflictiva que, en este caso, tendría un valor predictivo mucho más determinante del que correspondería a los amigos. Y lo mismo puede decirse del alcohol. Muchos adolescentes reconocen haber consumido alcohol por primera vez con sus amigos, pero puede comprobarse que los grandes bebedores se caracterizan por tener relaciones familiares problemáticas. La ruptura con los adultos representa una particular vulnerabilidad a la presión que ejercen los compañeros desviados.

3. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Desarrollo de la asertividad mediante el programa de Resiliencia SAYARI en estudiantes de educación básica alternativa. Realizada en el CEBA Guillermo Barroso, Alto Selva Alegre, Arequipa. (2008). Tesis de Post-grado
Magister: Gabriel Adalberto Vela Quico

El programa de resiliencia SAYARI siguió un diseño experimental con pre-test y post-test. De una población de 113 estudiantes, la muestra estuvo constituida por 15 estudiantes. A todos se les aplicó el test ADCA-1, estableciendo los grupos con quienes presentaron un diagnóstico “pasivo dependiente”. Luego se elaboró y aplicó un programa SAYARI. Los resultados de la investigación concluyeron que mediante el programa aplicado los estudiantes mostraron un nivel de significancia en la autoasertividad (grado de respeto en uno mismo de los derechos asertivos) más no en la heteroasertividad (grado de respeto en los demás de estos mismos derechos). Se han desarrollado adecuadamente cinco derechos asertivos: hacer las cosas de manera imperfecta, cambiar de opinión, hacer peticiones, rechazar una petición y expresar sentimientos. Se concluye además que es posible extender el programa a otros estudiantes de la misma modalidad para desarrollar la asertividad.

Asertividad en docentes y tutores de instituciones educativas públicas: validación del instrumento ADCA - 1 (2008). Tesis de pre-grado.

Autor: Oscar Andrés Paín Lecaros

El tipo de estudio fue no experimental, con un diseño transaccional o de corte transversal de un solo grupo. La muestra fue intencional y estuvo conformada por 422 docentes tutores provenientes de 19 regiones del Perú. Se validó el ADCA-1 a través de la adaptación lingüística de los ítems por criterio de jueces, y fue aplicado en los “Talleres Macro regionales de tutoría y Orientación Educativa” Los resultados revelan que el ADCA-1 es un instrumento confiable, válido y útil para aproximarse a la evaluación de la asertividad en docentes tutores. Se obtuvieron normas percentiles para esta muestra, con la limitación de no poder ser generalizada dado el tipo de muestreo.

Asertividad. Estudio realizado en estudiantes de psicología de la Universidad pública y privada de Arequipa 2003 (presentada en el 2004). Tesis de pregrado.

Autor: Daniza Galarza Delgado y Claudia Álvarez Dongo

La presente investigación utilizó un diseño de investigación descriptivo comparativo. Se tomó una población de 1090 alumnos de ambas universidades y una muestra aleatoria de 327 alumnos, dividida en estratos, según año académico, para cada universidad. El estudio obtenido en estudiantes de psicología, según tipo de universidad y año académico, reveló que los niveles de auto y heteroasertividad es significativo en la universidad pública donde este nivel se incrementa año por año. En la universidad privada, el fenómeno es diferente los niveles de auto y heteroasertividad no se relacionan con el año académico.

Satisfacción familiar y asertividad en profesores de centros educativos estatales.

Estudio realizado en profesores de los tres niveles educativos del Distrito de Sachaca (2004). Tesis de Pre-grado.

Autor: Gladys Eugenia Alegre Quispe y Rosa Delmira Ramos Villanueva.

El estudio se realizó con profesores de inicial, primaria y secundaria de centros educativos estatales del distrito de Sachaca. Es un tipo de diseño de investigación correlacional. La investigación concluyó que los profesores del nivel inicial a mayor autoasertividad mayor cohesión familiar. En los profesores del nivel primario a mayor hetero y autoasertividad mayor cohesión familiar comprobándose de esta manera la hipótesis de investigación. En la correlación de dichas variables en el nivel secundario no existe correlación alguna, así como en la heteroasertividad con la cohesión familiar en el nivel inicial. En los profesores del nivel primario y secundario a mayor desarrollo de la hetero y autoasertividad mayor desarrollo de la adaptación familiar, comprobándose de esta manera la hipótesis de la investigación; en cambio los profesores del nivel inicial no se ha encontrado correlación alguna entre dichas variables. En los profesores del nivel inicial un buen desarrollo de autoasertividad favorece la satisfacción familiar, en el nivel primario a medida que aumenta la hetero y autoasertividad aumenta la satisfacción familiar y en nivel

secundario el mayor desarrollo de la heteroasertividad favorece el desarrollo de la satisfacción familiar; en cambio en los profesores del nivel secundario la autoasertividad no se correlaciona con la satisfacción familiar por lo tanto se rechaza la hipótesis de investigación.

Relación entre asertividad y liderazgo en estudiantes universitarios. Estudio realizado con los alumnos ingresantes a la UNSA – 2002. Tesis de Pre-grado.

Autor: Atilio Roberto Zegarra Concha

Utilizó un diseño de investigación descriptiva, comparativa y correlacional. Estaba conformada 332 estudiantes entre biomédicas, físicas y sociales. El estudio reveló que al administrar la escala de evaluación de la asertividad en el grado de la heteroasertividad más del 50% de la muestra presenta un nivel normal y en la autoasertividad se encontró que más del 60% presentan un nivel muy alto en ambos sexos en las tres áreas académicas. Además no existe relación entre la autoasertividad y el liderazgo, por lo tanto, no se ha comprobado la hipótesis de la investigación en las tres áreas académicas.

4. OBJETIVOS

- 4.1. Determinar el nivel de asertividad que tienen los adolescentes de segundo grado de secundaria antes de participar del programa educativo “sabiendo comunicarme”
- 4.2. Determinar el nivel de asertividad que tienen los adolescentes de segundo grado de secundaria después de participar el programa educativo “sabiendo comunicarme”
- 4.3. Establecer los efectos o consecuencias del programa educativo “sabiendo comunicarme” en el desarrollo del nivel de asertividad en los adolescentes de segundo grado de secundaria.

5. HIPÓTESIS

Dado que la asertividad es una habilidad social que se desarrolla por la influencia y las interacciones con los miembros de la familia, amigos y profesores. Es decir, por las

interacciones sociales que se tiene con otras personas sean estas adecuadas o inadecuadas:

Es probable que los adolescentes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Particular Internacional, que participen en el programa educativo “Sabiedo Comunicarme” mejoren el nivel de sus conductas asertivas.

III. PLANTEAMIENTO OPERACIONAL

1. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE VERIFICACIÓN

1.1. Técnicas

Para la recolección de datos e utilizará la técnica del cuestionario.

1.2. Cuadro de estructura del instrumento

Se utilizará es el test Auto- Informe de conducta asertiva (ADCA-1) de Manuel García Pérez y Ángela Magaz Lago (Anexo 2)

Variable	Indicadores y sub-indicadores	Técnica	Instrumento
Independiente: Programa Educativo “Sabiedo comunicarme”	Expresarse intrapersonalmente <ul style="list-style-type: none"> • Pensar y hacer las cosas de manera diferente. • Cambiar de opinión. • Decidir sin presiones. • Cometer errores y a responsabilizarme de ellos. • Establecer tus propias prioridades y tomar tus propias decisiones. • Sentirte bien contigo mismo. • Hacer valer mis derechos. 	Programa	ADCA Auto Informe de Conducta Asertiva
	Expresarse interpersonalmente <ul style="list-style-type: none"> • Dar opiniones. • Dar y recibir halagos. • Rechazar peticiones, sin sentirte culpable. • Hacer y responder a las críticas o quejas. • Ser tratado con dignidad y respeto. • Hacer cualquier cosa que yo 		

	quiera, con tal de no lastimar a otra persona		
Dependiente: Nivel de Asertividad	Auto asertividad (AA) <ul style="list-style-type: none"> • Bajo • Media • Alto 	Cuestionario	ADCA – 1 de Manuel García Pérez y Ángela Magaz Lago
	Hetero asertividad (HA) <ul style="list-style-type: none"> • Bajo • Media • Alto 		

1.3. Cuadro de resumen del programa

Cuadro Resumen del programa		
Sesiones		Técnicas
Primera Parte: Pensar		
Sesión 1	¿Cómo nos comunicamos? Objetivo: Identificar la manera de comunicarse	- Trabajo grupal
Sesión 2	¿Cuáles son las conductas de comunicación? Objetivo: Conocer los tipos de conductas de comunicación y cuáles son sus características.	- Audiovisuales - Visuales - Juego de Roles
Segunda Parte: Sentir		
Sesión 3	¿Cómo es una Conducta No Asertiva – Pasiva? Objetivo: Reconocer y vivenciar que es una conducta no asertiva y sus consecuencias.	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Sesión 4	¿Cómo es una Conducta Agresiva? Objetivo: Reconocer y vivenciar que es una conducta agresiva y sus consecuencias.	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Sesión 5	¿Cómo es una Conducta Asertiva? Objetivo: Reconocer y vivenciar que es una conducta asertivas y sus consecuencias.	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Sesión 6	Rueda de prensa de famosos y reporteros Objetivo: Vivenciar las conductas de comunicarse ante preguntas incómodas.	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Tercera Parte: Actuar		

Sesión 7	Mis derechos Objetivo: Reflexionar y tomar conciencia de los derechos asertivos en la vida cotidiana.	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Sesión 8	Dar opiniones Objetivo: Dar opiniones de forma apropiada	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Sesión 9	Dar y recibir halagos Objetivo: Recibir halagos en forma apropiada Disfrutar de los halagos recibidos	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Sesión 10	Hacer reclamos Objetivo: Hacer reclamos utilizando el disco rayado.	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Sesión 11	Rechazar invitaciones o pedidos Objetivo: Rechazar invitaciones o pedidos utilizando la técnica del disco rayado.	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Sesión 12	Hacer críticas constructivas Objetivo: Hacer críticas en forma apropiada.	- Trabajo grupal - Juego de Roles
Sesión 13	Responder a críticas Objetivo: Responder a críticas aplicando las técnicas de aserción e interrogación negativa.	- Trabajo grupal - Juego de Roles

2. CAMPO DE VERIFICACIÓN

2.1. Ubicación espacial

El estudio se realizará en el ámbito del Colegio peruano Británico Internacional, ubicado en Umacollo, Yanahuara – Arequipa.

2.2. Ubicación temporal

El horizonte temporal del estudio está referido al presente año 2015

2.3. Unidades de estudio

Las unidades de estudio están constituidas por los estudiantes de segundo año de educación secundaria.

2.3.1. Cuadro de unidades de estudio

Grupo	Varones	Mujeres	Total
	F	f	f
Experimental	14	18	32
Control	19	13	32
Total	33	31	64

3. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

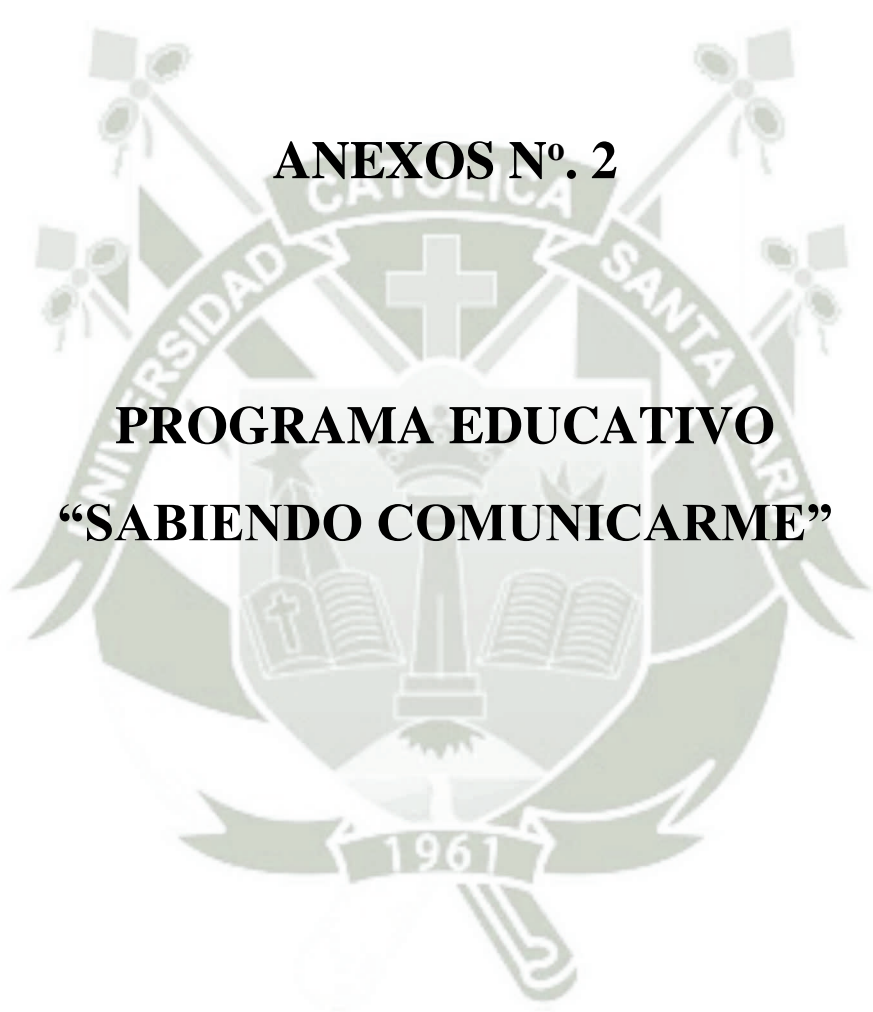
- Coordinar con La Directora de la Institución educativa, el representante de promotoría, el equipo de Tutoría y Orientación educativa y los tutores.
- Solicitar la autorización.
- Elegir un grupo control y experimental.
- Realizar la evaluación de inicio antes de iniciar el programa.
- Aplicación del programa educativo “Sabiedo comunicarme” tres veces a la semana durante 2 meses
- Realizar la evaluación final después del programa.
- Revisar los cuestionarios correctamente llenados.
- Sistematización de los datos se elaborará con un estadista.

IV. CRONOGRAMA DEL TRABAJO

Actividad	Oct.	Nov	Dic.	Mar.	Abr.	May.	Jun	Jul.
1. Elaboración del Proyecto	X							
2. Desarrollo del Proyecto		X	X	X	X	X	X	
• Recolección de datos						X		
• Aplicación del programa						X	X	X
• Sistematización							X	
• Conclusiones y sugerencias							X	
3. Elaboración de informe								X

ANEXOS N°. 2

PROGRAMA EDUCATIVO “SABIENDO COMUNICARME”



I. Objetivo General

Desarrollar o establecer conductas asertivas en adolescentes de educación básica regular de nivel secundario.

II. Metodología

El programa pretende descubrir lo que pensamos, lo que sentimos y hacemos cuando nos comunicamos y propone un manejo básico instrumental de estrategias para el desarrollo de la asertividad.

El programa propone una metodología activa - participativa que implica una participación y compromiso directo, personal y vivencial.

En las sesiones se realizarán trabajos de grupo fomentando actividades que generen actitudes espontaneas las que son generadas a través del uso de diversas técnicas como:

- Técnicas actuación (juego de roles)
- Técnicas auditivas y audiovisuales (discusión, charla y videos)
- Técnicas visuales escritas (papelotes, tarjetas, etc.)

III. Recursos

Humanos:

- El docente mediador quien será quien llevará a cabo las sesiones y que cuenta con conocimientos y estrategias de habilidades necesarias para comunicarse.

Materiales:

- Cañón Multimedia.

- Papel, plumones, lapiceros y pizarra.
- Espacio amplios.

IV. Tiempo

El programa consta de 13 sesiones de trabajo de aproximadamente 45 minutos diseñadas para llevar a cabo por el docente mediador en el ámbito educativo, en la que a través de una metodología activa – participativa podrán desarrollar y establecer estrategias de conductas asertivas.

V. Estructura del Programa Educativo de Asertividad

Primera Parte: Pensar

- **Sesión 1:** ¿Sé comunicarme?
- **Sesión 2:** ¿Cómo nos comunicamos?
- **Sesión 3:** ¿Cuáles son las conductas de comunicación?

Segunda Parte: Sentir

- **Sesión 4:** ¿Cómo es una Conducta No Asertiva – Pasiva?
- **Sesión 5:** ¿Cómo es una Conducta Agresiva?
- **Sesión 6:** ¿Cómo es una Conducta Asertiva?
- **Sesión 7:** Rueda de prensa de famosos y reporteros

Tercera Parte: Actuar

- **Sesión 8:** Mis derechos
- **Sesión 9:** Dar opiniones
- **Sesión 10:** Dar y recibir halagos
- **Sesión 11:** Hacer reclamos
- **Sesión 12:** Rechazar invitaciones o pedidos
- **Sesión 13:** Hacer críticas constructivas
- **Sesión 14:** Responder a críticas

Sesiones para trabajar la asertividad

Sesión N° 1

Título: ¿Se comunicarme?

Objetivo: Identifica las maneras adecuadas de comunicarse: agresiva, pasiva, asertiva

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes se dividen en grupo de diez, y Proceden a armar una torre con el papel que tienen en el grupo, la docente les indicará que ellos deben usar su creatividad para realizar palitos, bolitas, etc. ➤ tratan que su torre no caiga, que sea sólida de acuerdo al material que han empleado; al escuchar el sonido de un pito dejarán su material se dará por ganador al grupo que haya echo la torre más grande y que esté de pie. 	Activa: Trabajo en grupo	Papel periódico Cinta masking Tape Cuatro Palitos Sorbetes	3 min. 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Después de haber realizado el armado de su torre, los estudiantes se sentarán en sus respectivo grupos y responderán a las preguntas que realiza la docente: ¿Cómo se han sentido mientras iban armando su torre?, ¿Se sintieron escuchados por sus otros compañeros? ¿Crees que entendían el mensaje que tu querías dar? ¿Participaron todos en el armado de la torre? <p>IDEA FUERZA: llegan a una conclusión sobre lo ocurrido en la dinámica, Identifican cual es la manera más adecuada para expresar su punto de vista.</p>	Conversatorio Panel Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min. 15 min.

Sesión N° 2

Título: ¿Cómo nos comunicamos, verbal y no verbalmente?

Objetivo: Reconocer el comportamiento de los demás y en nosotros mismos si somos evasivos o atacamos indirectamente

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes se reúnen en círculo cerrando sus ojos y escuchan una lista de acciones que leerá la docente (Ficha adjunta) se les indica que levante ambas manos si es que realizan la acción a menudo; que levanten la mano si realizan la acción algunas veces y si nunca la realizaron mantener las manos abajo. ➤ La docente leerá la primera columna y posteriormente la segunda columna, se les indica a los estudiantes que la primera columna son comportamientos de ataque, y la segunda son comportamientos evasivos, se pide a los estudiantes reflexionar en cuál de los grupos de comportamiento se involucran más seguido. ➤ En una lluvia de ideas los estudiantes dirán que significa para ellos “ataque y evasión”, pueden ser ideas o malas, se anota las ideas en la pizarra. Los estudiantes darán ejemplos de comportamiento de ataques y evasión ¿Cómo lo dirían? ¿Qué harían? ¿Cómo lo expresarían con sus cuerpos? 	Activa: Trabajo en grupo	Pizarra Plumón	3 min. 10 min.

<p>➤ Los estudiantes indicarán que piensan en una frase cuando atacan o evaden, considerando como dicen la frase y su lenguaje corporal.</p>			
<p>➤ La docente señala que el efecto de lo que la gente dice depende de sobremanera de lo que hace su lenguaje corporal se sugiere que traten de usar la frase “¿A dónde vas?”, mientras miran directamente a la persona con una gran sonrisa y hablan con una voz fuerte y segura.</p>	Panel	Ficha de trabajo	15 min.
<p>➤ En grupos de tres, cada una de las personas ofrece ejemplos, mientras las otras dos ofrecen sugerencias de cómo podría cambiar el lenguaje para que la respuesta sea positiva en vez de una de ataque o evasión. Propondrán ejemplos, incluyendo las sugerencias de los participantes, utilice las siguientes preguntas, “¿A qué hora regresas?” o “¿Qué haces?”, etc.</p>	Lapiceros Papel		15 min.
<p>➤ IDEA FUERZA: reconocer, predecir, el comportamiento de los demás? / ¿Qué señales de advertencia podemos aprender a reconocer en nosotros mismos que nos indiquen que estamos adoptando una acción evasiva? / ¿Cómo podemos cambiar nuestra reacción y comenzar a aprender una nueva respuesta? / ¿Qué se siente cuando cambiamos la posición de nuestro cuerpo?</p>			

FICHA ADJUNTA – SESIÓN 2

Lista de Acciones	
Atacar	Evadir
Provoco	Retiro
Levanto la voz	Enojarme en silencio
Quiero tener la razón (¡Tengo razón!)	Desquitarse con la persona equivocada
Vengativo (Me las pagarás)	Decir que no te están tratando justamente
Amenazo (Si no...)	Hablar a espaldas de alguien
Corrijo (Piensa lo que haces...)	Tratar de olvidar el problema
Interrumpo	Sentirse enfermo
Exploto	Ser amable pero sintiéndome molesto
Sarcástico	Sentirme desanimado o deprimido
Insulto	No desear lastimar a la otra persona

Sesión N° 3

Título: ¿Cuáles son las Conductas de comunicación?

Objetivo: Identifica los estilos de comunicación: Asertivo, Pasivo, Agresivo

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes analizan las principales características de los estilos de comunicación asertivo, pasivo, agresivo y describen: Las características de la expresión no-verbal. Las características de la expresión verbal. Y las consecuencias que trae el actuar de esas maneras. ➤ utilizando un apoyo visual de Power-Point y haciendo referencia a ejemplos concretos) los estudiantes, en pequeños grupos, analizan una situación (utilizando la ficha adjunta - sesión 3) y la desarrollan según los distintos estilos, analizando sus consecuencias. 	Activa: Trabajo en grupo	Anteojos de cartulina Cañón multimedia Ficha Trabajo	3 min. 10 min.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cuáles son los tres estilos de comunicación? / ¿Se nace con esas conductas de comunicación? / ¿Qué harás cuando, a partir de ahora, alguien te exprese una queja justa y adecuada? <p>IDEA FUERZA: Identifican los estilos de comunicación</p>	Panel Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min. 15 min.

Ficha Adjunta – Sesión 3

Situación: Estás en clase escuchando con atención y un compañero de clase está jugando con otro y te impide escuchar lo que dice el profesor y esto le fastidia. Le dices.....	
Estilo	Consecuencias
En Estilo pasivo le dices:	
En estilo agresivo le dices:	
En estilo asertivo le dices:	

Situación: Tu madre esperaba que le ayudases a quitar las cosas de en medio de la habitación y tú... ¡te has hecho el sordo! Y no has colaborado. Ella se queja de ello diciendo. “No me has ayudado en nada” y tú Le dices.....	
Estilo	Consecuencias
En Estilo pasivo le dices:	
En estilo agresivo le dices:	
En estilo asertivo le dices:	

Situación: Un amigo(a) siempre llega tarde cuando quedan para ir a un sitio. Le dices..... Un compañero le ha hablado mal de ti a un amigo. Y tú le dices...	
Estilo	Consecuencias
En Estilo pasivo le dices:	
En estilo agresivo le dices:	
En estilo asertivo le dices:	

Sesión N° 4

Título: ¿Cómo es una conducta No Asertiva- Pasiva?

Objetivo: Identifica el estilo Pasivo

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes forman tres grupos de 10 personas, cada grupo tiene un sobre, dentro de él hay tiritas que tienen una acción específica de los diferentes estilos de comunicación, seguidamente sacan del sobre cuatro tiras de papel de distinto color y preparan una actuación usando el contenido de las tiras. ➤ Los estudiantes preparan su actuación que no durará más de cinco minutos ➤ Después de la actuación los estudiantes se sientan en círculo y mencionan que les llamó más la atención de las diversas actuaciones. 	Activa: Trabajo en grupo	Pizarra Plumón Sobre con tiras de papel	3 min. 10 min. 15 min.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cuáles son los estilos de comunicación pasiva? ¿crees que tiene beneficios tener este tipo de conducta pasiva? <p>IDEA FUERZA: Identifican los estilos de comunicación pasiva</p>	Panel Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min.

Características de Comunicación No Asertiva - Pasiva
Características Verbales
Características no verbales
Consecuencias
Situación

<p>Francisco en varias ocasiones. Últimamente Ángel ha observado que Francisco se tarda mucho para pagar el dinero. Ángel decide discutirlo con Francisco y pedirle que le pague el dinero más pronto.</p> <p>➤ Después de leer la situación en voz alta y asegurarse de que se entiende, discuta cada paso con el grupo y pida sugerencias sobre los “mensajes”. (Resulta útil escribir los pasos en la pizarra y luego escribir un mensaje para cada paso).</p>			15 min.
<p>➤ ¿Cómo identificar un estilo de comunicación asertiva? / ¿Tiene beneficios tener este tipo de conducta asertiva?</p> <p>IDEA FUERZA: Identifican los estilos de comunicación Asertiva</p>	<p>Panel Lapiceros Papel</p>	<p>Rol de pregunta s</p>	15 min.

TARJETAS DE ESCENARIOS SOBRE ASERTIVIDAD

Una persona del sexo opuesto te invita a que la acompañes a una fiesta. No sabes de nadie que vaya, lo que te hace sentir un poco incómodo(a). También has oído que esta persona usa drogas y no tiene muy buena reputación en la escuela. Decides ser asertivo(a) y dices que no.

Estás hablando con varios de tus amigos. La mayoría de ellos han tenido sexo y te importunan por el hecho de que tú no. Un miembro del grupo lastima tus sentimientos al decir algo inadecuado. Decides contestar de manera asertiva.

Un amigo tuyo quiere que faltes a la escuela y que lo acompañes al río a tomar cerveza. Te dice que irá todo un grupo. Te dice, “¿Estás asustado o no?” El mes pasado te atraparon fuera del área de la escuela y no deseas que te atrapen de nuevo. Decides decirle que no deseas ir.

Un amigo de la familia te pregunta si deseas un aventón a casa después de la escuela. No estás muy seguro de esta persona y te sientes incómodo(a) con la situación. Decides ser asertivo y rehúas el aventón.

Sesión N° 7

Título: Rueda de prensa de famosos y reporteros

Objetivo: Identifica los estilos de comunicación: Asertivo, Pasivo, Agresivo

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes forman tres grupos de diez integrantes cada uno. Tres estudiantes representan el estilo asertivo, pasivo y agresivo y los otros siete son reporteros. ➤ Los estudiantes elijen tres famosos que quisieron ser con nombres y apellidos. El primer famoso comienza la rueda de prensa contestando a las preguntas de los reporteros de una manera pasiva, los reporteros deberán de preguntarle situaciones reales de su carrera como futbolista, cantantes, actor, actriz, político según el personaje que esté representando. Pero todas las preguntas las contestará de acuerdo a la explicación que escuchó acerca del comportamiento pasivo. Posteriormente se cambia de famoso y entra el agresivo a la rueda de prensa y responderá de forma agresiva. Se deja que el grupo se divierta un poco. ➤ Y por último participa el famoso que representa un comportamiento asertivo, defendiendo sus derechos, sin herir a los demás, tono de voz tranquilo y pausado, mirada al interlocutor, postura relajada. Ante las preguntas de los reporteros demuestre cómo se puede ser asertivo diciendo lo que se piensa sin ser agresivo. ➤ Es necesario animar a los reporteros para que lo critiquen con dureza. Controlar que el “famoso” no incurra en respuestas agresivas y que al principio los reporteros no se lo pongan muy difícil. 	Activa: Trabajo en grupo	Rol de preguntas Cañón multimedia Tres mesas	3 min. 10 min.
<p>¿Cuáles son los tres estilos de comunicación de los famosos? / ¿Qué personaje nos ha parecido más interesante y menos interesante y por qué? / ¿Es difícil tener un estilo asertivo? ¿Por qué?</p> <p>IDEA FUERZA: Identifican los estilos de comunicación</p>	Panel Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min. 15 min.

Sesión N° 8

Título: Mis Derechos

Objetivo: Identifica los derechos asertivos

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes definen dos conceptos: Qué es un derecho Cuáles son los derechos asertivos. En que situaciones se pone en práctica ➤ Se invita a cada estudiante y se le entrega una hoja la cual la dividen en dos columnas con una línea. En el lado izquierdo de la hoja pondrán los derechos asertivos que ponen en práctica y en el lado derecho de la hoja los que no ponen en práctica. Luego se procederá a resolver las 	Activa: Trabajo en grupo	Rol de preguntas Cañón multimedia	3 min. 10 min.

preguntas debate.			
Los estudiantes responderán en una lluvia de ideas ¿Por qué son importantes poner en práctica los derechos asertivos? / ¿Qué nos limita poner en práctica los derecho asertivos? IDEA FUERZA: Identifican los derechos asertivos	Panel Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min. 15 min.

Ficha adjunta - Sesión 8

Derecho Asertivos
<ul style="list-style-type: none"> - Actuar de modo diferente a como los demás desearían que actuase. - Hacer las cosas de manera diferente. - Pensar de manera diferente. - Cambiar de opinión. - No saber algo. - No entender algo. - Decidir sin presiones. - Tengo derecho a cometer errores y a responsabilizarme de ellos - El derecho a tener éxito y a fracasar. - Estar solo. - Decidir no ser asertivo. - Establecer tus propias prioridades y tomar tus propias decisiones. - Sentirte bien contigo mismo. - Hacer menos de lo que eres humanamente capaz de hacer. - Calmarte, tomar tú tiempo y pensar. - Tengo derecho a ser mi propio juez y valorar mi conducta. - A ser feliz. - Hacer valer mis derechos. - Aceptar y rechazar críticas o quejas. - Formular preguntas. - Hacer peticiones - Rechazar una petición, sin sentirse culpable o egoísta. - Expresar sentimientos - Elogiar y recibir elogios. - Expresar los propios sentimientos y opiniones - Ser tratado con dignidad y respeto - Pedir información y ser informado. - Ser escuchado y tomado en serio. - Decir “no lo sé”. - Decir “no”. - A obtener calidad relativa a lo que pague. - A pedir reciprocidad. - Hacer cualquier cosa que yo quiera, con tal de no lastimar a otra persona.

Sesión N° 9

Título: Dar mis opiniones

Objetivo: Identifica los derechos asertivos

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes definen dos conceptos: Qué es un derecho Cuáles son los derechos asertivos. En que situaciones se pone en práctica ➤ Se invita a cada estudiante y se le entrega una hoja la cual la dividen en dos columnas con una línea. En el lado izquierdo de la hoja pondrán los derechos asertivos que ponen en práctica y en el lado derecho de la hoja los que no ponen en práctica. Luego se procederá a resolver las preguntas debate. 	Activa: Trabajo en grupo	Rol de preguntas Cañón multimedia	3 min. 10 min.
<p>Los estudiantes responderán en una lluvia de ideas ¿Por qué son importantes poner en práctica los derechos asertivos? / ¿Qué nos limita poner en práctica los derechos asertivos? IDEA FUERZA: Identifican los derechos asertivos</p>	Panel Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min. 15 min.

Sesión N° 10

Título: Dar y recibir halagos

Objetivo: Identifica la habilidad para dar y recibir halagos

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes definen dos conceptos: ¿Qué es dar halagos y recibir halagos? ¿A quiénes podemos halagar? y ¿cómo recibir halagos? Beneficios de dar y recibir halagos, Claves para dar y recibir halagos. ➤ Los estudiantes forman parejas de preferencia con el sexo opuesto en la que uno es A y el otro es B. A dará tres halagos a B siguiendo las pautas enseñadas; luego intercambian los roles. El que reciba el halago tendrá que seguir las pautas enseñadas. Los halagos que han de referirse a una atribución física o vestimenta y las demás cualidades personales. ➤ Los estudiantes escriben los halagos que recibió cada uno. ¿Qué halagos recibió? ¿Qué sintió ante los halagos recibidos? ¿Cómo respondió a los halagos? ¿Qué necesita aun practicar para lograr esta habilidad de dar y recibir halagos? 	Activa: Trabajo en grupo	Rol de preguntas Pizarra Plumones	3 min. 10 min.
<p>Los estudiantes responderán en una lluvia de ideas ¿Les ha resultado difícil? / ¿Qué les resulta difícil? / ¿Se puede dar halagos en todo momento? / ¿Qué son halagos y que no son halagos, ejemplos? IDEA FUERZA: Identifica las habilidades que se necesitan para dar y recibir halagos</p>	Debate Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min. 15 min.

Sesión N° 11

Título: Hacer Reclamos

Objetivo: Identifica las formas y/o maneras que se necesitan para hacer reclamos

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<p>➤ Los estudiantes definen dos conceptos de acuerdo a la idea o concepto que ellos tienen: Cuándo hacer reclamos, seguidamente utilizarán la Técnica del disco rayado en donde ellos responderán ¿Cómo aplicar la técnica del disco rayado? Ejemplo (ficha adjunta - Sesión 11) que beneficios da y cuáles son las claves para hacer reclamos en forma asertiva.</p> <p>➤ Se pide a los estudiantes que formen parejas de preferencia con el sexo opuesto en la que uno es A y el otro B. A hará un reclamo a B utilizando la técnica del disco rayado. El participante elegirá la situación que desee trabajar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reclamar le devuelvan el dinero que prestó. - Reclamar que le cambien un producto que le vendieron y esta vencido. - Reclamar el vuelto al cobrador en un microbús. - Reclamar le cambien un billete falso o roto que le dieron al comprar un producto. - Reclamar en casa porque sólo a él o ella le asignan tareas domésticas, y no a los otros hermanos. - Reclamar a su médico le atienda en la hora de la cita. <p>• Se les da como tarea: Hacer reclamos utilizando la técnica del disco rayado (mínimo tres).</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué reclamos hizo? - ¿Cuáles fueron sus aciertos? <p>➤ ¿Qué necesita continuar practicando para lograr esta habilidad?</p>	Activa: Trabajo en grupo	Rol de preguntas Pizarra Plumones	3 min. 10 min.
<p>Los estudiantes responderán en una lluvia de ideas ¿Les resulta difícil hacer reclamos? / ¿Qué les resulta difícil? / ¿Siempre se tiene que hacer reclamos? / ¿Qué hago si no reconocen mi reclamo?</p> <p>IDEA FUERZA: Identifica las formas y/o maneras que se necesitan para hacer reclamos</p>	Debate Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min. 15 min.

Ficha adjunta - Sesión 11

Ejemplo	
Situación: Reclamar un DVD que prestaste a un amigo(a)	
Reclamo	: Devuélveme el DVD que te presté.
Respuesta	: Lo presté a otro amigo.
Reclamo	: Devuélvemelo ahora.
Respuesta	: Mañana te lo llevo.
Reclamo	: Devuélvemelo ahora.
Respuesta	: Te busco apenas lo tenga.
Reclamo	: Devuélvemelo ahora.

Respuesta : Ya pues, después te lo llevo.
Reclamo : Devuélvemelo ahora.
Respuesta : Toma tu DVD.

Sesión N° 12

Título: Rechazar invitaciones o pedidos

Objetivo: Identifica los beneficios y la clave para hacer una invitación o un pedido.

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes responderán a un ejemplo según ellos contestarían se les hacen una invitación o un pedido, utilizan la técnica del disco rayado. ➤ Identifican los beneficios y cuál sería la clave para hacer una invitación o un pedido. ➤ Se pide a los estudiantes que formen parejas de preferencia con el sexo opuesto en la que uno es A y el otro B. A hace una invitación o pedido, y B rechaza la invitación o pedido aplicando la técnica del disco rayado. Puede plantearles las siguientes situaciones: <ul style="list-style-type: none"> - Rechazar la invitación a tomar licor. - Rechazar la invitación para ir a una discoteca. - Rechazar la invitación para asistir a una fiesta. - Rechazar a prestar dinero, libro, DVD u otra pertenencia ➤ Se les da como ejercicio rechazar invitaciones o pedidos utilizando la técnica del disco rayado. Si no tuviera la oportunidad de practicar en una situación “real”, ensaye la habilidad con un familiar. <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué invitaciones rechazó? - ¿Qué pedidos rechazó? - ¿Qué sintió al rechazar invitaciones y pedidos? - ¿Cuáles fueron sus aciertos? ➤ ¿Qué requiere seguir practicando para lograr esta habilidad? 	Activa: Trabajo en grupo	Rol de preguntas Pizarra Plumones	3 min. 10 min.
<p>Los estudiantes responderán en una lluvia de ideas ¿Cómo se han sentido rechazando a un amigo? / ¿Les resulta difícil rechazar? / ¿Qué les resulta difícil?</p> <p>IDEA FUERZA: Identifica los beneficios y la clave para hacer una invitación o un pedido.</p>	Debate Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min. 15 min.

Ficha adjunta - Sesión 12

Ejemplo	
Situación: Rechazar una invitación para tomar licor.	
Amigo	: Vamos a tomar un preparado o una cerveza.
Rechaza	: Gracias; no quiero tomar.
Amigo	: Pero, solo una qué nos va hacer.
Rechaza	: No quiero tomar.
Amigo	: Pero, yo invito.
Rechaza	: No quiero tomar.
Amigo	: Ah, me estás despreciando.

Rechaza	: No quiero tomar
Amigo	: No seas zanahoria/niño(a).
Rechaza	: No quiero tomar
Amigo	: Bueno tú te lo perdiste.
Rechaza	: Nos vemos otro día
Nota: Si al rechazar una invitación, la otra persona se pone intransigente y terco(a), a pesar de aplicar el disco rayado, puedes salvar la situación, terminando la conversación.	

Sesión N° 13

Título: Hacer críticas Constructivas

Objetivo: Identifica lo positivo y negativo de una crítica constructiva o destructiva

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes responden según su idea o concepto que entiende por Crítica, críticas constructivas, críticas destructivas. ➤ Responde ¿Cómo hacer críticas constructivas? Cuáles son los beneficios ¿Crees que existe Claves para hacer críticas constructivas? ➤ Se pide a los estudiantes que formen parejas de preferencia con el sexo opuesto en la que uno es A y el otro B. A hará una crítica constructiva a B. Según las pautas enseñadas; luego intercambian roles. <p>Se les da como ejercicio Hacer críticas constructivas a las conductas o ideas de las personas (mínimo tres). ¿Qué críticas constructivas hizo? ¿Cuáles fueron sus aciertos? ¿Qué necesita continuar practicando para lograr esta habilidad?</p>	Activa: Trabajo en grupo	Rol de preguntas Pizarra Plumones	3 min. 10 min.
<p>Los estudiantes responderán en una lluvia de ideas ¿Cómo se han sentido haciendo críticas constructivas? / ¿Cuándo es necesario hacer críticas? / ¿La forma no verbal de hacer una crítica es importante? IDEA FUERZA: Identifica lo positivo y negativo de una crítica constructiva o destructiva</p>	Debate Lapiceros Papel	Rol de preguntas	15 min. 15 min.

Sesión N° 14

Título: Responder a las críticas

Objetivo: Identifica lo positivo de una crítica constructiva

Actividad	Metodología	Recursos	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se define en el aula los conceptos <ul style="list-style-type: none"> - Técnica de aserción negativa y ejemplos (ficha adjunta – sesión 14) - Técnica de interrogación negativa y ejemplos (ficha adjunta – sesión 14) - Beneficios 	Activa: Trabajo en grupo	Rol de preguntas Pizarra	3 min. 10 min.

<ul style="list-style-type: none"> - Claves para responder a las críticas. • Se pide a los estudiantes que formen parejas de preferencia con el sexo opuesto en la que uno es A y el otro B. A hará una crítica justa y una crítica “vaga” a B. B responderá a la crítica utilizando las técnicas de aserción negativa e interrogación negativa, respectivamente. Luego intercambian roles. • Se les da como tarea (ficha tarea adjunta – Sesión 14) 		Plumones	
<p>Los estudiantes responderán en una lluvia de ideas ¿Cómo se han sentido haciendo críticas constructivas? / ¿Cuándo es necesario hacer críticas? / ¿La forma no verbal de hacer una crítica es importante?</p> <p>IDEA FUERZA: Identifica lo positivo de una crítica constructiva</p>	<p>Debate</p> <p>Lapiceros</p> <p>Papel</p>	<p>Rol de preguntas</p>	<p>15 min.</p> <p>15 min.</p>

Ficha adjunta - Sesión 14

Ejemplo
Aserción negativa
<p>Crítica : desearía que fueses más cuidadoso con tus cosas. He encontrado la ropa tirada en tu dormitorio.</p> <p>Respuesta : Tienes Razón, dejé la ropa en el dormitorio.</p> <p>Crítica : Son las nueve de la noche, tenías que haber llegado hace una hora.</p> <p>Respuesta : Tienes razón, llegué tarde; el micro se malogró, y tuve que esperar otro.</p> <p>Crítica : Casi me quedo sin gas hoy en la mañana. ¿Por qué no compraste el gas?</p> <p>Siempre tengo que ser yo la que hace.</p> <p>Respuesta : Tienes razón, me di cuenta que había poco gas y no lo compré</p>
Interrogación Negativa
<p>Crítica : Eres un ocioso.</p> <p>Respuesta : ¿exactamente ocioso en qué?</p> <p>Crítica : Eres irresponsable.</p> <p>Respuesta : ¿Puedes darme un ejemplo de mi irresponsabilidad?</p> <p>Crítica : Me decepcionas.</p> <p>Respuesta : ¿Específicamente en qué te he decepcionado?</p>

Ficha Tarea - Sesión 14

Después de cada una de las críticas siguientes, escriba su propia respuesta utilizando la técnica de aserción negativa “tienes razón” repite la crítica y explica, si es necesario”

Crítica : Tu perro hizo un socavón gigante delante de mi puerta ¿por qué no lo controlas?

Respuesta :

Crítica : Es la tarea más desordenada que he visto. ¿Qué hiciste, la escribiste dormido?

Respuesta :

Crítica : Tienes tu dormitorio hecho un desorden. ¿Cómo puedes encontrar algo aquí?

Respuesta :

Después de cada una de las siguientes críticas “vagas”, escriba sus propias respuestas de interrogación negativa.

Crítica : No te estas esforzando en nada.

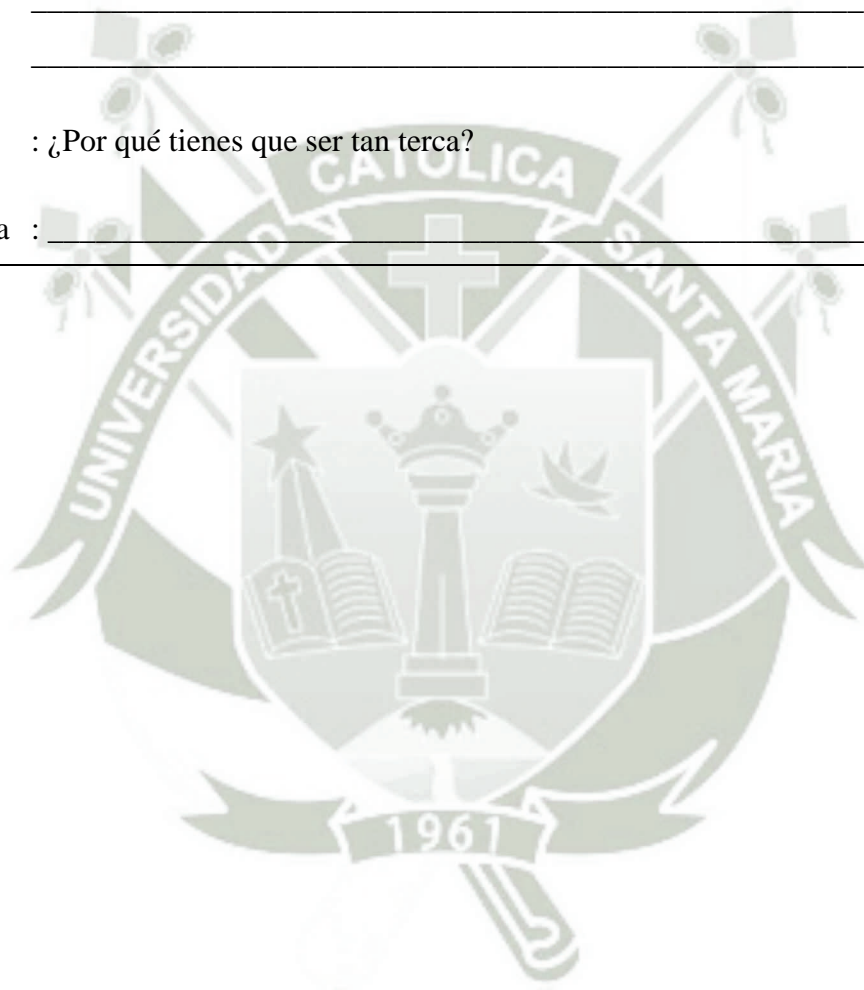
Respuesta :

Crítica : Hoy estas muy frio y distante.

Respuesta :

Crítica : ¿Por qué tienes que ser tan terca?

Respuesta :



ANEXOS N° 3

INSTRUMENTO



Instrumento ADCA-1

Auto-informe de conducta Asertiva: ADCA - 1

Autor	: Manuel García Pérez y Ángela Magaz Lago (2000)
Procedencia	: España
Finalidad	: Identificación del estilo cognitivo pasivo, agresivo o asertivo que regula el comportamiento social de los individuos.
Administración	: individual o grupal.
Nivel de aplicación	: a partir de los 12 años.
Tiempo de administración	: 20 minutos aproximadamente.
Baremación	: Se ofrecen baremos en percentiles, obtenido en una muestra de 2100 sujetos, estudiantes de bachillerato, formación profesional, universitarios, trabajadores por cuenta ajena y amas de casas.
Fiabilidad	: La fiabilidad del ADCA-1 se ha establecido mediante dos procedimientos: el método test-retest, o consistencia temporal y el método de Kuder-Richardson o consistencia interna.
Validez	: Validez criterial, discriminante, concurrente realizada en España. Se validó el instrumento, en Perú, a través de la adaptación lingüística de los ítems por criterio de jueces, realizada por Pain (2008).

Administración de la prueba : Se procederá a la administración de la prueba cuando se encuentren descansados y en disposición favorable para su llenado. En la evaluación grupal se procurará evitar la excesiva proximidad entre las pruebas, ya que puede influir en sus repuestas. Para evitarlos se las dispondrá con suficiente distancia entre unas y otras.

Instrucciones : Se les indica a los sujetos que se les va entregar un cuestionario en el que tendrán que indicar, además de sus datos personales, la frecuencia con la que piensan, sienten o actúan de manera que indica en cada una de las frases que aparecen en el mismo.

Corrección : La corrección de la escala se llevará del modo siguiente:

- Para el cálculo de **Auto-asertividad** se sumarán puntuaciones obtenidas en los veinte primeros elementos, teniendo en cuenta que cada “X” tendrá una puntuación 4, 3, 2 ó 1, dependiendo de la columna en la que se encuentre.
- Para el cálculo de la **Hetero-asertividad** se procederá de manera análoga con los 15 últimos elementos.
- Las puntuaciones directas obtenidas se transcribirán en la parte final del cuestionario, junto a las palabras **Auto-asertividad y Hetero-asertividad**, respectivamente, en la columna P. directa.
- Las puntuaciones directas se convertirán en centiles por medio de las tablas de baremos correspondientes, anotando los resultados en la columna P. Centil.

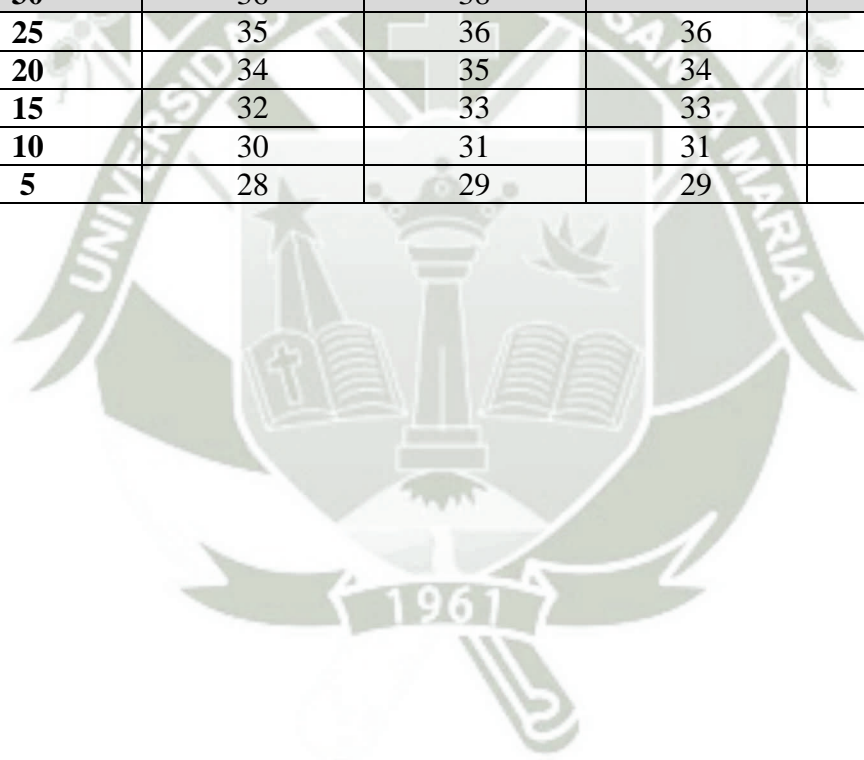
Interpretación

: Una puntuación alta centil superior a 75 en Auto-assertividad y superior a 50 en Hetero-assertividad es indicadora de un **estilo Asertivo**. En caso que la que la Auto-assertividad sea alta y la Hetero-assertividad sea inferior al centil 50, estaríamos ante un **estilo Agresivo**. Si la puntuación es elevada en Hetero-assertividad, y baja en Auto-assertividad, habríamos identificado un estilo **Pasivo-dependiente**. Cuando ambas puntuaciones se acercan, bien por exceso o por defecto al centil 50, nos encontramos con una persona de **assertividad media**.

Baremos – Tablas de percentiles

Auto-Asertividad				
Puntuación Centil	Adultos sin estudios	Universitarios	Adolescentes	Puntuación Centil
95	72	71	72	95
90	69	69	70	90
85	68	67	69	85
80	67	66	67	80
75	66	65	66	75
70	64	64	65	70
65	63		64	65
60	62	63	63	60
55	61	62	62	55
50	60	60	61	50
45	58	59	59	45
40	57	58	58	40
35	56	57	57	35
30	54	56	56	30
25	42	55	54	25
20	51	53	53	20
15	49	51	51	15
10	46	49	49	10
5	42	47	45	5

Hetero-Asertividad				
Puntuación Centil	Adultos sin estudios	Universitarios	Adolescentes	Puntuación Centil
95	51	51	51	95
90	48	49	50	90
85	46	48	48	85
80	45	47	46	80
75	44	46	45	75
70	43	45	44	70
65	42	44	43	65
60	41	43	42	60
55	40		41	55
50	39	42	40	50
45	38	41	39	45
40		40	38	40
35	37	39	37	35
30	36	38		30
25	35	36	36	25
20	34	35	34	20
15	32	33	33	15
10	30	31	31	10
5	28	29	29	5



ADCA - 1

Nombre y Apellido _____

Edad _____ fecha ____/____/____

Indicaciones

- A continuación verás algunas afirmaciones sobre cómo piensan o actúan las personas.
- Lee con atención y cuidado cada una de ellas.
- En cada frase, señala con una equis – X - la columna que mejor indica tu forma de reacción en cada situación.

CN	AV	AM	CS
Nunca o casi nunca	A veces En alguna ocasión	A menudo	Siempre o casi siempre

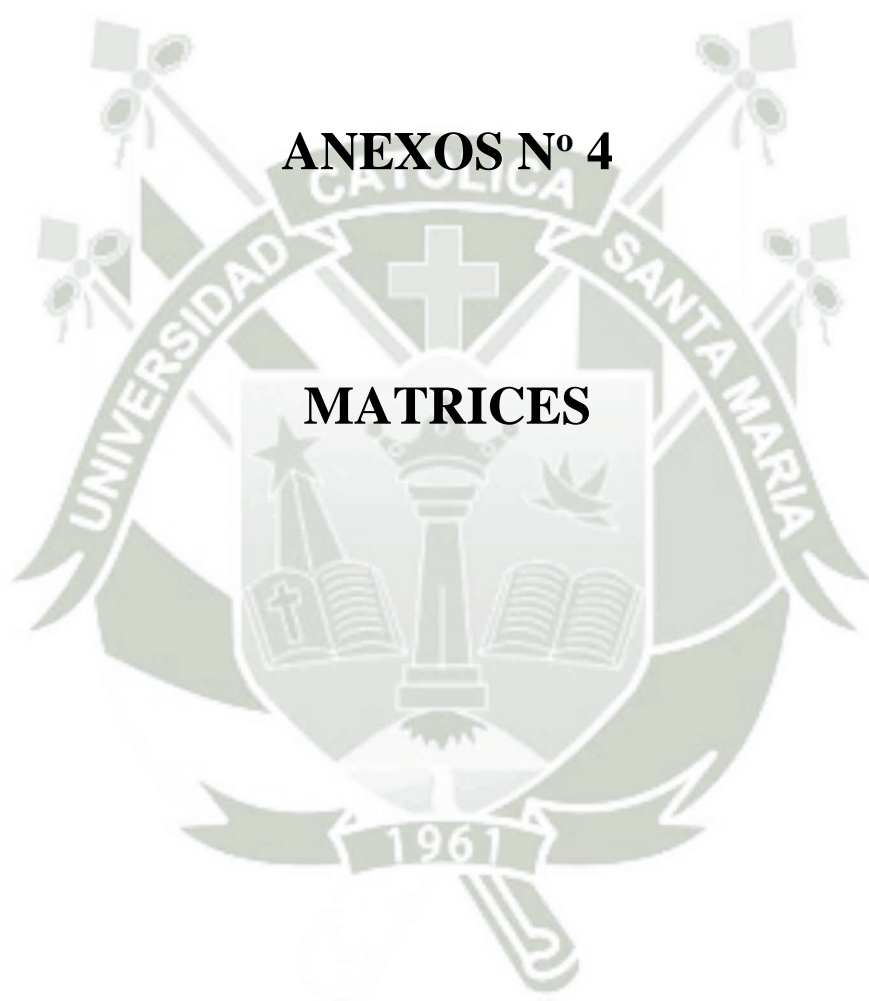
- Por favor, CONTESTA A TODAS LAS FRASES
- No emplees demasiado tiempo en cada frase
- Ten en cuenta que no hay respuestas BUENAS ni MALAS, Gracias.

Ítems	CN	AV	AM	CS
1. Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso/a tener que exponer mi propia opinión				
2. Cuando estoy enojado(a) me molesta que los demás se den cuenta.				
3. Cuando hago algo que no creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí.				
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 a alguien. 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 muy triste, me disgusta que los demás se den cuenta.				
Ítems	CN	AV	AM	CS
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 pone nervioso/a tener que defenderme				
15. Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen.				
16. Cuando descubro que no se algo, me siento mal conmigo mismo/a				
17. Me cuesta hacer preguntas.				
18. Me cuesta pedir favores.				
19. Me cuesta decir NO, cuando me piden que haga algo que yo no deseo hacer.				
20. Cuando me elogian o halagan me pongo nervioso 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 con educación.				
26. Me molesta que me hagan preguntas.				
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 altero cuando veo alguien comportándose de manera indebida.				
31. Me disgusta que me critiquen.				
32. Me enoja 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.				

ANEXOS N° 4

MATRICES



Pre-Test

ID	GRUPO	AP1	AP2	AP3	AP4	AP5	AP6	AP7	AP8	AP9	AP10	AP11	AP12	AP13	AP14	AP15	AP16	AP17	AP18	AP19	AP20	AP21	AP22	AP23	AP24	AP25	AP26	AP27	AP28	AP29	AP30	AP31	AP32	AP33	AP34	AP35	
1	Control	4	2	4	1	3	2	4	3	2	1	1	2	4	4	1	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	1	3	2	4	1	2	1	4	4
2	Control	3	2	3	4	3	2	3	3	2	4	3	4	2	3	3	4	2	2	3	1	3	4	4	4	4	4	3	3	2	2	3	2	3	4	3	2
3	Control	3	2	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	3	2	3	3	2	3	3	3	3
4	Control	4	2	3	3	3	2	2	4	4	4	2	2	3	4	3	2	4	4	1	4	2	3	1	1	1	3	4	2	1	1	2	3	1	1	1	
5	Control	4	3	2	2	3	3	4	3	3	3	3	2	4	2	2	4	3	3	2	1	2	3	3	2	1	1	2	3	2	3	2	1	3	3	3	
6	Control	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	2	4
7	Control	4	3	4	4	3	2	2	3	4	4	4	2	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	2	4	3	3	4	2	2	3	1	1	1	2	2	2
8	Control	3	1	3	1	4	2	4	4	3	3	3	1	1	3	4	1	3	3	4	3	3	3	3	1	1	1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	
9	Control	3	4	3	4	2	4	4	4	4	4	3	4	3	1	4	4	3	4	1	3	4	4	3	3	4	3	4	3	2	3	2	4	4	3	4	
10	Control	1	4	3	2	3	1	2	4	3	4	1	1	2	4	2	2	3	2	4	3	1	2	1	3	3	1	1	3	1	2	3	2	1	1	2	
11	Control	3	3	4	3	2	2	3	1	2	2	3	1	1	4	2	4	4	3	3	2	1	1	2	3	1	3	2	4	4	3	1	1	3	3	2	
12	Control	4	2	1	4	3	1	1	4	4	2	1	3	2	3	4	1	2	2	1	4	1	3	2	3	2	4	1	3	4	3	2	1	2	3	4	
13	Control	3	4	4	3	4	2	4	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	3	2	2	1	3	2	3	4	4	2	3	1	2	3	2	4	2	1	
14	Control	2	4	2	2	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	1	3	3	3	3	4	4	2	3	1	3	2	4	3	3	3	
15	Control	3	4	3	4	4	4	4	3	1	3	3	2	2	2	4	4	4	4	3	2	2	4	2	3	4	4	3	3	1	4	3	3	2	3	2	
16	Control	3	4	2	1	3	1	1	4	2	3	2	2	1	4	3	2	3	3	1	2	2	3	1	4	3	3	1	2	2	4	1	1	1	2	1	
17	Control	2	1	2	3	2	3	2	1	1	3	3	2	1	2	3	2	1	2	1	1	3	3	2	3	4	4	3	3	1	4	2	3	1	2	1	
18	Control	4	4	3	4	4	2	2	4	4	1	1	3	2	4	3	3	4	4	4	4	2	1	1	2	1	4	2	1	4	1	4	3	4	2	3	
19	Control	3	4	2	4	3	2	2	4	1	4	4	2	3	2	4	3	2	3	2	2	4	4	2	3	4	3	3	3	1	3	3	4	4	3	4	
20	Control	2	4	3	2	4	4	3	4	4	3	1	3	3	2	3	2	3	4	4	4	2	3	2	1	1	4	2	2	3	2	3	2	4	2	1	
21	Control	4	3	2	4	3	3	2	3	2	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	2	2	3	4	3	4	4	2	2	2	3	2	3	2	2	2	
22	Control	4	3	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	4	2	4	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	
23	Control	3	4	4	2	3	3	4	4	2	3	3	3	2	3	2	4	4	4	4	2	3	3	4	2	4	4	4	3	1	1	3	2	2	2	1	
24	Control	3	4	4	4	2	3	4	2	4	4	4	3	2	4	3	4	2	4	3	3	2	4	4	3	3	2	1	3	4	3	2	3	1	2	4	
25	Control	4	3	4	2	2	2	3	1	4	3	1	1	2	4	3	3	4	4	3	3	3	2	2	2	4	4	2	2	1	2	2	3	2	1	2	
26	Control	2	3	3	3	2	2	3	4	3	2	3	3	2	1	3	3	4	4	3	2	3	3	2	3	3	3	2	1	2	3	2	2	3	3	2	
27	Control	3	3	4	2	1	4	3	2	2	3	1	1	4	4	4	2	3	4	4	3	1	1	1	2	3	2	3	3	3	3	3	1	2	2	3	
28	Control	3	4	3	2	4	3	3	4	4	3	2	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	1	3	2	3	1	2	3	3	2	
29	Control	4	3	3	4	2	3	3	4	1	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	2	4	3	2	4	3	4	4	4	3	2	4	3	2	
30	Control	4	4	3	3	1	4	4	4	1	4	4	4	3	4	3	4	4	2	4	2	2	1	3	1	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	
31	Control	3	4	4	4	4	3	2	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	1	2	3	1	3	3	1
32	Control	3	4	3	2	4	3	3	4	4	3	2	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	1	3	2	3	1	2	3	3	2	

Pre -Test

ID	GRUPO	AP1	AP2	AP3	AP4	AP5	AP6	AP7	AP8	AP9	AP10	AP11	AP12	AP13	AP14	AP15	AP16	AP17	AP18	AP19	AP20	AP21	AP22	AP23	AP24	AP25	AP26	AP27	AP28	AP29	AP30	AP31	AP32	AP33	AP34	AP35		
1	Experimental	3	3	4	4	4	3	4	4	2	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	2	3	3	4	3	3		
2	Experimental	2	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4		
3	Experimental	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	2	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	2	2	3	4	3	2	2	1	1		
4	Experimental	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	2	3	4	4	4	2	3	2	3	3	4	3	2	3		
5	Experimental	4	1	3	1	4	4	1	4	3	2	1	1	3	3	3	1	4	3	4	2	2	3	3	2	2	3	1	4	4	4	4	2	4	1	2		
6	Experimental	4	4	2	3	3	2	2	4	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	4	4	4	2	4	2	3	3	3	4	2	2	
7	Experimental	3	3	2	3	4	3	4	3	2	3	2	4	2	3	3	4	3	2	3	3	2	2	3	3	1	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3		
8	Experimental	3	4	3	3	3	4	3	3	1	4	3	2	3	3	4	3	2	4	3	1	3	3	2	3	3	4	4	3	1	3	2	3	4	3	3		
9	Experimental	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3		
10	Experimental	3	3	2	4	4	4	3	4	2	4	1	3	2	1	2	4	4	4	3	1	2	3	4	2	3	4	3	4	3	2	3	4	2	2	1		
11	Experimental	4	3	3	3	3	4	4	3	2	4	2	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	1	4	3	4	3	2	3	
12	Experimental	4	3	3	2	2	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
13	Experimental	4	3	3	4	3	2	4	4	3	2	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	
14	Experimental	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	2	3	4	3	3	2	3	
15	Experimental	3	2	3	4	3	2	1	4	3	2	3	4	3	4	1	3	2	4	4	3	2	1	1	2	3	4	3	4	2	3	2	3	1	2	3		
16	Experimental	3	4	3	4	3	2	3	4	3	3	3	3	2	4	3	4	3	4	1	4	3	2	4	3	4	4	3	4	3	4	2	3	2	4	3		
17	Experimental	3	2	3	2	2	3	3	2	4	4	3	3	2	2	2	3	2	2	4	1	2	1	1	1	3	4	4	3	2	3	1	1	4	3	3		
18	Experimental	2	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	2	3	3	4	4	3	2	4	4	2	4	3	3	3	4	2	2	3		
19	Experimental	3	1	2	2	3	4	1	4	1	3	2	1	2	1	3	4	1	4	2	3	1	2	1	3	4	2	4	1	3	2	3	1	2	4	3		
20	Experimental	3	2	2	3	2	2	2	1	3	2	2	3	3	1	3	4	4	4	2	1	2	2	1	3	4	1	1	2	2	3	1	1	1	1	2		
21	Experimental	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4		
22	Experimental	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	2	2	
23	Experimental	4	4	3	3	4	2	3	3	3	4	1	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	1	4	4	2	4	3	2	1	1	2	3	3		
24	Experimental	3	4	4	3	3	2	4	3	4	3	4	3	3	4	2	2	4	3	2	1	2	3	4	2	4	4	3	3	1	2	2	3	4	2	2		
25	Experimental	4	4	2	4	3	4	2	4	4	1	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
26	Experimental	4	3	3	4	2	1	2	4	4	2	3	4	4	3	2	4	4	2	4	3	1	2	3	1	4	3	4	3	3	2	4	2	1	3	4		
27	Experimental	2	3	4	2	3	3	4	3	1	3	3	3	4	3	3	3	2	3	2	1	2	3	3	1	4	4	2	3	1	1	3	3	2	2	2		
28	Experimental	4	3	4	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	4	4	2	3	2		
29	Experimental	4	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	2	3	3	4	4	4	2	3	3	2	3	3	4	4	4	
30	Experimental	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	2	1	3	2	4	4	4	4	3	3	2	1	3	4	4	1	1	4	2	1	2	3	1		
31	Experimental	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	
32	Experimental	3	3	1	1	3	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2	3	2

Pos -Test																																						
ID	GRUPO	DP1	DP2	DP3	DP4	DP5	DP6	DP7	DP8	DP9	DP10	DP11	DP12	DP13	DP14	DP15	DP16	DP17	DP18	DP19	DP20	DP21	DP22	DP23	DP24	DP25	DP26	DP27	DP28	DP29	DP30	DP31	DP32	DP33	DP34	DP35		
1	Control	3	2	2	3	4	1	2	2	4	3	3	3	1	2	3	1	4	4	3	2	1	3	3	1	4	3	1	2	3	3	3	3	1	2	1	2	2
2	Control	2	3	2	1	3	2	2	3	3	3	4	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	4	2	3	4	4	3	2	2	3	2	1	1	1	2	2	
3	Control	3	3	4	1	2	1	1	3	3	2	3	1	2	4	3	1	4	4	3	4	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	4	1	3		
4	Control	3	3	3	3	2	1	2	3	3	4	3	4	3	4	3	2	4	3	2	3	3	3	3	2	4	3	2	3	1	2	2	3	3	2	2		
5	Control	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	2	4	4	2	3	1	2	3	2	4	1	2		
6	Control	3	2	2	3	2	3	2	3	3	1	3	3	1	4	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	4	4	2	3	1	2	1	2	4	3	3		
7	Control	3	2	4	4	2	2	4	1	4	3	3	2	3	1	4	3	4	4	4	1	2	3	2	4	4	3	2	4	1	2	4	3	2	4	4		
8	Control	3	3	2	2	3	3	3	4	2	4	3	3	3	2	2	4	3	3	4	3	2	3	4	4	3	4	3	2	2	4	3	2	3	3	3		
9	Control	3	1	4	3	3	4	3	4	1	4	1	3	3	4	4	4	3	2	3	1	4	4	4	2	4	3	4	2	1	3	4	2	2	2	1		
10	Control	3	4	4	2	3	4	4	3	4	2	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	2	3	4	4	4	3	3	4	3	4	2	3	3		
11	Control	3	4	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	4	3	4	3	2	2	1	2	2	3	3	2	3	1	2	2	2	3	3	2		
12	Control	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
13	Control	3	4	2	1	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	4	2	3	4	1	4	1	3	2	1	2	3	2	3	
14	Control	3	3	1	4	2	2	3	3	1	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	2	1	4	4	3	4	1	2	2	2	1	1	2		
15	Control	3	1	3	1	3	2	4	4	4	3	1	4	3	4	3	4	2	4	4	3	2	1	4	4	3	2	1	4	2	2	3	2	1	3	2		
16	Control	4	3	4	4	4	2	4	3	4	4	3	3	4	4	2	1	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	1	1	1	4	4	4	4	4	4		
17	Control	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	2	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	2	3		
18	Control	4	3	4	4	4	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	2	3	4	2	3	4	3	4	4	4	4		
19	Control	3	2	3	1	3	1	2	3	1	3	2	1	2	2	3	1	3	2	1	3	2	2	2	1	3	4	2	3	2	2	1	2	4	1	3		
20	Control	3	3	2	1	3	2	2	3	2	3	4	3	2	1	1	3	3	3	2	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	4	2	1	4	3	3		
21	Control	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	2	2	2	4	4	2	3	2	3	
22	Control	3	4	3	3	3	2	2	3	4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	3	3	2	3	2	3	4	4	1	1	2	2	4	2	1	2	1		
23	Control	4	4	4	4	2	2	1	4	4	4	4	4	1	4	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	2	2	4	4	1	2	3	1	1	
24	Control	4	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	4	3	4	3	3	4	3	1	2	3	2	4	4	1	4	3	3	3	3	3	3	1	1	
25	Control	3	4	3	3	2	3	4	3	3	3	2	3	4	3	3	4	4	4	2	3	4	3	3	3	4	4	4	2	2	2	4	3	3	3	2		
26	Control	4	2	4	1	3	2	2	3	4	4	1	2	3	3	4	4	3	2	3	3	1	1	2	3	4	3	2	4	1	2	3	2	2	2	2		
27	Control	4	4	3	4	4	2	4	4	3	4	4	2	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	2	3	3	4	4	3	4	2	3		
28	Control	4	4	3	2	4	1	2	3	4	2	3	2	3	4	4	2	4	4	4	4	3	3	3	3	2	4	4	2	2	1	1	3	2	4	1	1	
29	Control	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	2	3	3	2	4	2	1	3	3	
30	Control	3	1	2	2	4	2	3	3	1	4	2	3	3	2	3	3	1	2	2	1	1	3	3	2	3	1	2	2	3	2	3	2	1	1	1		
31	Control	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	2	2	3	3	4	4	4	3	3	2	4	3	2	1	1	2	3	4	1	1	1	4	4	2	3		
32	Control	4	3	4	4	3	3	3	4	2	2	2	3	2	4	3	4	4	4	4	4	3	2	1	2	1	3	4	4	3	4	3	1	3	2	3	2	

Pos -Test

ID	GRUPO	DP1	DP2	DP3	DP4	DP5	DP6	DP7	DP8	DP9	DP10	DP11	DP12	DP13	DP14	DP15	DP16	DP17	DP18	DP19	DP20	DP21	DP22	DP23	DP24	DP25	DP26	DP27	DP28	DP29	DP30	DP31	DP32	DP33	DP34	DP35			
1	Experimental	4	3	4	4	3	3	2	3	3	4	2	3	4	4	3	2	4	4	3	2	3	4	3	2	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
2	Experimental	4	3	2	4	4	3	2	3	4	2	3	4	3	3	2	4	4	1	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	2	1	3	4	3	2	3	3		
3	Experimental	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	4	2	4	4	4	2	4	3	2	3	3	3	4	4	3	4	3	1	4	4	4		
4	Experimental	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4	2	4	1	3	4	3	4	3	2	2		
5	Experimental	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3		
6	Experimental	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4		
7	Experimental	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	4		
8	Experimental	3	3	2	4	3	2	3	4	4	4	3	2	3	3	2	4	2	2	3	2	4	3	4	4	4	4	3	3	3	2	3	2	1	3	2	1	1	
9	Experimental	3	4	4	3	2	3	4	4	3	2	3	3	3	4	2	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	2	3	2	3	4	3	4	3	4	3	
10	Experimental	1	4	4	3	4	4	3	2	2	3	4	3	3	4	2	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	2	3	4	4	4	3	2	2	3	4	3	
11	Experimental	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	2	2	4	3	3	3	2	2	3	4	4	2	3	4	
12	Experimental	3	4	3	3	4	4	3	4	3	2	3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	
13	Experimental	4	4	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	2	1	4	3	3	4	4	3	4	
14	Experimental	4	4	3	4	4	3	2	4	4	4	4	3	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	3	2	2	2	
15	Experimental	4	3	3	4	3	3	2	1	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	2	3	2	1	1	1	3	3	3	
16	Experimental	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
17	Experimental	4	4	4	3	4	2	3	3	4	3	4	3	4	4	4	2	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	1	3	3	4	4	3	3	
18	Experimental	4	3	2	3	2	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	2	2	3	2	3	3	2	3	4	4	3	1	1	
19	Experimental	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
20	Experimental	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4
21	Experimental	3	3	2	4	2	4	4	3	2	2	1	3	3	2	3	4	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2	1	2	1
22	Experimental	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4
23	Experimental	4	2	4	3	3	2	2	3	1	2	1	3	4	4	4	3	4	4	4	3	1	2	4	4	4	3	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	3	4
24	Experimental	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4
25	Experimental	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4
26	Experimental	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4
27	Experimental	4	2	1	4	4	3	3	4	4	4	1	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	1	3	1	4	4	2	2	2	
28	Experimental	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	2	4	4	2	3	3	3	3	4	3	2	2	2	2	
29	Experimental	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	2	3	2	2	4	4	3	2	2	2	2	
30	Experimental	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4
31	Experimental	4	2	1	4	1	1	3	4	4	1	4	3	1	1	4	4	4	4	4	4	1	3	4	1	1	4	1	1	4	2	1	1	4	4	1	4	1	1
32	Experimental	4	4	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4