



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Taller “Habilidades Sociales” para desarrollar la asertividad en
estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce,
Huancayo 2018**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Castro Caysahuana, Maribel Asela (orcid.org/0000-0003-3898-0385)

ASESORAS:

Dra. Cadenillas Albornoz, Violeta (orcid.org/0000-0002-4526-2309)

Dra. Sanchez Aguirre, Flor de Maria (orcid.org/0000-0001-6416-6817)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2019

Dedicatoria

A mi adorada hija por ser mi principal motivo para esforzarme día a día.

Agradecimiento

A Dios y a mi familia por su gran apoyo,
para poder enfrentar los retos de la vida.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización	14
3.3. Población, muestra y muestreo	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	15
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	26
VI. CONCLUSIONES	29
VII. RECOMENDACIONES	33
REFERENCIAS	34
ANEXOS	39

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Nivel de asertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018	19
Tabla 2 Nivel de autoasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018	20
Tabla 3 Nivel de heteroasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018	21
Tabla 4 Prueba de normalidad	22
Tabla 5 Resultados de la prueba de U de Mann Whitney, hipótesis general	23
Tabla 6 Estadísticos de prueba de la hipótesis general	23
Tabla 7 Resultados de la prueba de U de Mann Whitney, hipótesis específica 1	24
Tabla 8 Estadísticos de prueba de la hipótesis específica 1	24
Tabla 9 Resultados de la prueba de U de Mann Whitney, hipótesis específica 2	25
Tabla 10 Estadísticos de prueba de la hipótesis específica 2	25
Tabla 11 Población	49
Tabla 12 Muestra	49

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Esquema del diseño	13
Figura 2	Comunicado a los participantes	49
Figura 3	Nivel de asertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018	50
Figura 4	Nivel de autoasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018	50
Figura 5	Nivel de heteroasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018	51

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo determinar el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el desarrollo de la asertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, en la ciudad de Huancayo durante el año 2018, la muestra estuvo constituida por 80 estudiantes, el diseño fue experimental de tipo cuasiexperimental, grupo experimental ($n_1=40$) y grupo control ($n_2=40$) y se aplicó el cuestionario: “Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales, ADCA”, que permitió medir el nivel de asertividad, cuyos autores fueron Manuel García y Angela Magaz (1992). Los resultados principales señalaron que en el grupo control, el 52.5% de los estudiantes presentó un nivel bajo de asertividad en el pretest, mientras que el 47.50% alcanzó un nivel medio de asertividad. No obstante, en el posttest hubo un cambio significativo, con el 95% obteniendo un nivel alto de asertividad y solo un 5% logrando un nivel medio. En tal sentido, se concluye que el taller “Habilidades Sociales” mejoró los niveles de asertividad de manera significativa ($p < 0.00$). Adicionalmente, tuvo efectos significativos en el desarrollo de la autoasertividad ($p < 0.00$) y también tuvo efectos significativos en el desarrollo de la heteroasertividad ($p < 0.00$).

Palabras clave: Taller, Habilidades sociales, asertividad, autoasertividad, heteroasertividad.

Abstract

The present study aimed to determine the effect of the application of the "Social Skills" Workshop on the development of assertiveness, in first year high school students in the Trilce school, in the city of Huancayo during 2018, the sample consisted of 80 students, the design was experimental quasi-experimental type, experimental group (n1=40) and control group (n2=40) and the questionnaire was applied: "Self-report of Attitudes and Values in Social Interactions, ADCA", which allowed measuring the level of assertiveness, whose authors were Manuel Garcia and Angela Magaz (1992). The main results showed that in the control group, 52.5% of the students presented a low level of assertiveness in the pretest, while 47.50% reached a medium level of assertiveness. However, in the posttest there was a significant change, with 95% obtaining a high level of assertiveness and only 5% achieving a medium level. In this sense, it is concluded that the "Social Skills" workshop significantly improved assertiveness levels ($p < 0.00$). Additionally, it had significant effects on the development of self-assertiveness ($p < 0.00$) and had significant effects on the development of heteroassertiveness ($p < 0.00$).

Keywords: Workshop, Social skills, assertiveness, self-assertiveness, hetero assertiveness.

I. INTRODUCCIÓN

La asertividad se contempla un conjunto de habilidades de tipo social que se refieren a comportamientos desarrollados de manera interpersonal que permiten la expresión de sentimientos, actitudes u opiniones, respetando a los demás (Berrío y Toro, 2018; Bernal-Álava et al., 2022). Las habilidades sociales, en general, son fundamentales para desenvolverse en la sociedad, permitiendo el intercambio social y el entendimiento del punto de vista de otros (Díez y García, 2016). A pesar de la complejidad del comportamiento social, se han creado diversas escalas para medir y evaluar las áreas de este comportamiento debido a su importancia en la interacción humana.

En la coyuntura internacional, ha sido posible observar que las dificultades en las habilidades sociales afectan a muchos estudiantes con bajo rendimiento académico y fracaso escolar, particularmente a aquellos que presentan dificultades de aprendizaje. Según el informe de la OCDE sobre habilidades de tipo emocional y social, los programas sociales para el desarrollo adecuado del bienestar de la población han sido ineficaces por las falencias en el desarrollo de las habilidades de tipo social necesarias para desenvolverse en los distintos roles de la vida, especialmente en el ámbito educativo. (UNICEF, 2020; OCDE, 2016).

Por otro lado, en el ámbito nacional, acorde al informe generado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2019), el 75% de los escolares ha experimentado violencia por parte de sus compañeros debido a la carencia de habilidades de tipo social de convivencia y valores institucionales. A pesar de que el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) señala que la educación debe fomentar un progreso en el desenvolvimiento de habilidades de tipo social y la comunicación basada en valores y virtudes para lograr el bienestar común, esto no se ha implementado adecuadamente. Además, la problemática sanitaria de COVID-19 ha instado la inestabilidad personal de los estudiantes, disminuyendo sus habilidades sociales y generando conflictos internos que aún no se han abordado plenamente (Sacaca y Pilco, 2022).

En el ámbito local, se ha reportado que el 12% de los estudiantes del colegio Trilce de Huancayo presenta conflictos de rivalidad, mientras que el 8% sufre discriminación y el 17% experimenta violencia dentro de las aulas. En acorde al Informe Anual presentado por el colegio, se ha identificado la necesidad de realizar

un taller de habilidades de tipo social para para generar el comportamiento asertivo de los estudiantes. En este contexto, se ha observado que la falta de desarrollo de la asertividad afecta la forma en la que interactúan los estudiantes día a día, incluyendo sus relaciones con los especialistas en docencia y los apoderados, que también carecen de asertividad. Como solución alternativa, se propone la ejecución del Taller "Habilidades Sociales" para fortalecer una actitud asertiva en los estudiantes del colegio Trilce.

Por tanto, si este estudio no se ejecutaría, los estudiantes de esta investigación no habrían desarrollado adecuadamente estas habilidades y seguirían experimentando los conflictos que se observan a diario dentro del aula. Por esta razón, la realización del taller tuvo como resultado un cambio en la interacción de estos estudiantes.

De este modo, se planteó como problema general: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller "Habilidades Sociales" en el desarrollo de la asertividad, en estudiantes de primero de secundaria del colegio Trilce, Huancayo 2018?; y como problemas específicos: (a) ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller "Habilidades Sociales" en el desarrollo de la autoasertividad, en estudiantes de primero de secundaria del colegio Trilce, Huancayo 2018? y (b) ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller "Habilidades Sociales" en el desarrollo de la heteroasertividad, en estudiantes de primero de secundaria del colegio Trilce, Huancayo 2018?

En cuanto a la justificación teórica, este estudio de investigación es relevante ya que la estrategia del Taller "Habilidades Sociales" es adaptable a las necesidades específicas de otros investigadores. El enfoque del taller se basa en la Psicología Social, específicamente en la teoría presentada por Murphy et al. (1937), la cual se centra en el estudio de la conducta social entre los niños.

De acuerdo con la justificación metodológica, se pudo demostrar que la ejecución del Taller "Habilidades Sociales" fue efectiva para abordar las dificultades que presentaban los estudiantes de primer año de secundaria del colegio Trilce, relacionadas con la falta de asertividad y que se manifestaban a través de agresiones físicas y verbales.

En cuanto a la justificación práctica, se demostró que la ejecución del Taller "Habilidades Sociales" logró desarrollar la asertividad en los participantes, a través

de sesiones que ofrecieron estrategias y actividades que les ayudaron a manejar situaciones conflictivas de manera inteligente y emocionalmente estable. Esta propuesta se presentó como una solución viable para abordar las diversas situaciones de violencia que los estudiantes enfrentan debido a la falta de práctica de la asertividad. Además, el estudio propuso la implementación del taller como una alternativa de solución para que los participantes puedan comprender que la violencia no es la solución a los conflictos y que deben buscar soluciones pacíficas y armoniosas que contribuyan positivamente a la comunidad educativa.

Así, se planteó como objetivo general dentro de este estudio: Determinar el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el desarrollo de la asertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018; y los objetivos específicos: (a) Determinar el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el desarrollo de la autoasertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018 y (b) Determinar el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el desarrollo de la heteroasertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018.

Se formuló como hipótesis general de la investigación: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la asertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018; además como hipótesis específicas: (a) La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la autoasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018 y (b) La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la heteroasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018.

II. MARCO TEÓRICO

En el contexto de los antecedentes nacionales, se encontró que Rosales y colaboradores (2020) llevaron a cabo un estudio con la intención de analizar las consecuencias de efectuar un programa de desarrollo personal en las habilidades de tipo social en jóvenes de secundaria. Para la metodología, se contempló un diseño preexperimental, aplicado sobre una muestra de 636 estudiantes, quienes completaron dos cuestionarios previamente validados. Los resultados del estudio indicaron que el programa tuvo un impacto significativo en la asertividad (con un índice Cohen de 0.49), la comunicación (con un índice Cohen de 0.38) y la toma de decisiones (con un índice Cohen de 0.69). Estos hallazgos sugieren que el fortalecimiento de habilidades de aspecto social puede ser efectivo en mejorar la asertividad y la actitud decisiva en los estudiantes.

Adicionalmente, Gomez (2020) realizó una investigación con la intención de implementar un programa de habilidades correspondientes al desenvolvimiento social, es decir, asertivas, ello como una estrategia para la resolución de conflictos. El diseño metodológico empleado se ejecutó bajo una modalidad cuantitativa y no experimental, aplicado a un grupo de 78 estudiantes a quienes se encuestó. Los resultados indicaron que menos del 50% de los estudiantes encuestados habían utilizado habilidades sociales asertivas en situaciones conflictivas. Por tanto, se concluyó que la implementación de talleres grupales enfocados en el desarrollo de habilidades de tipo social y asertivo es una estrategia efectiva para implementar mejorar en dichas habilidades.

Sacaca y Pilco (2022) diseñaron una investigación con el fin de analizar las competencias sociales y asertividad en adolescentes de educación secundaria. El diseño ejecutado consideró una modalidad descriptiva y transversal, sin un componente experimental, y se aplicó a una muestra de 39 estudiantes adolescentes quienes fueron evaluados mediante un cuestionario de habilidades sociales previamente validado. Los hallazgos indicaron que un 35.9% de los adolescentes presentó habilidades sociales categorizadas como baja, mientras que el 38.5% en autoestima fue de categoría promedio. En cuanto a asertividad, comunicación y toma de decisiones, el 43.6%, 33.3% y 41% de los adolescentes, respectivamente, fueron categorizados como promedio bajo. En conclusión, se

sugiere que dichas competencias en los adolescentes respecto a la comunicación están en una categoría promedio bajo.

Además, Ugaz (2022) efectuó un estudio experimental pretendiendo examinar el impacto del programa enfocado en habilidades de tipo social generados en la comunicación asertiva en jóvenes de secundaria. El diseño metodológico utilizado en el estudio fue pre y post test, y se ejecutó en 60 estudiantes evaluados mediante lista de chequeo. Los resultados mostraron una comparación significativa en puntuaciones medias observadas en el grupo de estudio antes y después de la aplicación del taller, generando que estos sean favorables. En conclusión, se demostró la existencia de una relación de índole significativa entre la influencia del programa de habilidades de tipo social y una comunicación asertiva.

Asimismo, Mera (2020) llevó a cabo una investigación para determinar si las habilidades sociales mejora acorde a la asertividad en jóvenes de secundaria. El diseño metodológico utilizado fue básico de corte transversal, donde se empleó la encuesta a 30 estudiantes. Los hallazgos permitieron observar que un grado regular de habilidades de tipo social indicó un 50, y se destacó la autoestima con un 66.7%, junto a la toma de decisiones con 50%. Así, se concluye que los estudiantes se desenvuelven regularmente empleando habilidades de tipo social, en las cuales se destacan actitudes asertivas y de adecuada autoestima.

Se realizó una revisión a los antecedentes a nivel internacional, donde se encontró lo realizado por Cacho et al. (2019), quienes llevaron a cabo un estudio proponiéndose implementar un taller de tutoría que fomente la mejora de habilidades sociales como medida preventiva y para reducir actitudes negativas riesgosas. La metodología empleada fue cuasiexperimental, requiriéndose de 60 estudiantes, quienes fueron evaluados mediante encuestas previamente validadas. Los resultados del estudio demostraron que dicho taller contribuye a la adecuada orientación, así como al reforzamiento de actitudes y pensamientos correctos, lo que genera cambios favorables en las conductas, importantes para prevenir riesgos.

Saltos y Ulloa (2022) efectuaron un estudio pretendiendo examinar las habilidades de tipo social y la comunicación asertiva en jóvenes de secundaria. Para ello, utilizaron un diseño metodológico mixto y descriptivo correlacional, evaluando a una muestra de 80 estudiantes divididos en dos grupos. La encuesta

fue la técnica aplicada, donde se desarrollaron la Escala de Habilidades Sociales y la Escala de Asertividad de Rathus. Las evidencias indicaron que en gran parte (79%) las habilidades sociales son medianamente empleadas correctamente, lo que sugiere que su comportamiento se encuentra en un punto intermedio entre los estilos pasivo y agresivo. Además, gran cantidad (66.3%) pueden comunicarse asertivamente. Ello determinó y concluyó que la correlación fue positiva media (0,202) entre las variables.

Tejada (2021) ejecutó una investigación de tipo aplicada con el fin de fomentar el aprendizaje de habilidades sociales entre estudiantes. El diseño metodológico utilizado fue mixto, requiriendo de 18 estudiantes. Las evidencias señalaron que solo el 6% lograban desenvolverse de forma asertiva en el aula. La investigación permitió identificar el nivel de conducta asertiva entre los estudiantes y, en consecuencia, se pudo establecer una conclusión.

Desde la perspectiva de la psicología social y educativa, se abordan diferentes enfoques y fundamentos de las habilidades sociales, siendo un tema de investigación activo en esta área. Por lo tanto, existen diversas perspectivas y modelos teóricos que buscan definir qué son las habilidades sociales, cómo se adquieren y cuál es su relevancia en la vida común (Ballester, 2015).

En el estudio de las habilidades sociales, el modelo de competencia social es uno de los paradigmas más importantes. Este modelo refiere a las habilidades de tipo social como aquellas que son aprendidas y reflejadas en los comportamientos los cuales permiten a las personas interactuar de manera efectiva en su entorno social. Según este enfoque, las habilidades sociales pueden ser mejoradas a través de la práctica y la retroalimentación social (Calua et al., 2021). Un enfoque más reciente es el modelo de habilidades sociales según la teoría de la mente, el cual propone que las habilidades sociales implican la capacidad de comprender y responder a los propósitos y emociones de los demás. Este enfoque es particularmente útil para explicar las dificultades sociales en individuos y en aquellos con ansiedad social (Díaz, 2021).

En el campo de la psicología, las habilidades de tipo social se definen como aquellas actitudes y conductas que permiten la interacción efectiva de las personas con los demás en diversas situaciones sociales (Gaeta y Galvanovskis, 2019). Además, estas habilidades se relacionan con una serie de comportamientos que

fomentan una interacción satisfactoria en diferentes ámbitos, como la comunicación de carácter interpersonal, el apoyo de los grupos focales y las interacciones sociales (Gil y León, 2017). Entonces, las habilidades sociales se entienden como aquellas que generan comportamientos admitidos por la sociedad, en donde las personas deben mantener un comportamiento adecuado para convivir con sus pares, por lo que se aplican reglas de conducta y respecto por los otros.

Las habilidades sociales se refieren a un conjunto de habilidades que incluyen tanto habilidades emocionales como cognitivas, y que proporcionan la destreza de interactuar en las personas de forma efectiva y adaptativa en diferentes contextos sociales (Jeffrey, 2020). En este sentido, las habilidades sociales no solo implican la capacidad de comprender y expresar adecuadamente las emociones tanto propias como ajenas, sino también la habilidad para resolver conflictos y cooperar en situaciones sociales (Guedes, 2021). De este modo, se puede decir que estas habilidades son entendidas como aquellas que están vinculadas de manera interpersonal y que facilitan la comunicación y la interacción exitosa con los demás en diferentes contextos sociales.

Por lo general, las habilidades sociales se comprenden como las competencias que posee una persona en su facultad de interactuar de manera efectiva con los demás, utilizando comportamientos que sean apropiados al contexto, asertivos y empáticos. Estas habilidades pueden ser adquiridas y reforzadas en el desarrollo de la vida, y permiten a las personas expresar sus emociones y opiniones de manera adecuada, solucionar conflictos y llegar a acuerdos a través de la negociación (Reed, 2021). Así, las personas deben conocer que su interacción con la sociedad logrará desarrollar sus aspectos emocionales y, en consecuencia, podrán ejercer de mejor manera sus relaciones, tanto personales como interpersonales dentro de un ámbito social.

Así, respecto de la definición de estas conocidas “habilidades sociales”, las habilidades de comunicación efectiva son un elemento crucial. Esto implica que se requiere la habilidad de escuchar de manera activa, expresarse de manera clara y comprender las complejidades del lenguaje no verbal (Goleman, 2010). Además, la empatía es fundamental; ya que representa la capacidad de comprensión y entendimiento de las emociones de otro individuo, lo cual es esencial tanto para líderes como para colaboradores, fomentando una cultura de colaboración (Gil y

León, 2017). Por ello, la empatía se considera como una habilidad esencial durante la construcción de relaciones, puesto que ayuda y apoya a las personas a conocer a otras, pero sobre todo porque permite que sienta lo que siente el familiar o amigo cercano con el que interactúa.

En otro orden de ideas, las habilidades de resolución de conflictos constituyen un elemento crucial dentro del conjunto de habilidades sociales, y se refieren a la capacidad para manejar situaciones de conflicto de manera efectiva (López et al., 2013). Estas habilidades engloban la capacidad de identificar y abordar los problemas de manera constructiva, escuchar y considerar a todas las partes involucradas, y buscar soluciones que satisfagan a ambas partes. Asimismo, las habilidades de liderazgo son fundamentales en el desarrollo de habilidades sociales, y suponen la capacidad de motivar a los demás para trabajar juntos en beneficio de un objetivo común (Medina et al., 2021). Por eso, estas habilidades incluyen la capacidad de comunicarse de manera efectiva, establecer metas claras y motivar a los demás para alcanzar metas específicas.

En este contexto, se ha establecido una estrecha relación entre la inteligencia de carácter emocional y las habilidades de tipo social. En cuanto a la primera, es entendida como aquella capacidad que posee una persona para comprender y gestionar sus emociones, lo cual es fundamental para un logro profesional (Melodelgado y Rodríguez, 2020). De hecho, la inteligencia emocional puede ayudar a mejorar las actitudes de decisión, la resolución de problemas y la gestión de relaciones interpersonales, lo que la convierte en una habilidad esencial.

En este sentido, existen diversos conceptos asociados a las habilidades sociales, los cuales se han considerado como estrategias clave para interactuar de manera efectiva con los demás. Entre estos se encuentran: (a) Comunicación efectiva, que transmite información concisa, al mismo tiempo que se escuchan y comprenden a los demás; (b) Asertividad, que se refiere a la expresión honesta las necesidades, deseos y sentimientos sin afectar a otros; (c) Empatía, la cual involucra entender la situación ajena para sentirlo como propia; (d) Resolución de conflictos, que implica la capacidad de desacuerdos pacíficamente y solucionar a través de la negociación; (e) Habilidades sociales no verbales, que incluyen la capacidad de entender y enviar señales no verbales de manera efectiva, lo que puede influir en la calidad de las interacciones; y (f) Habilidades de liderazgo, que

se refieren a la capacidad de motivar y guiar a los demás en la consecución de metas, fomentando el respeto y la colaboración (Díaz, 2021).

En línea con lo previamente expuesto, es fundamental tener en cuenta que dichas habilidades juegan un rol clave en la construcción de relaciones interpersonales saludables y satisfactorias, así como en el manejo efectivo de situaciones sociales difíciles (Woolfolk, 2014). Es importante destacar que estas habilidades sociales no son innatas, sino que pueden ser aprendidas y perfeccionadas con el tiempo, a través de la práctica y la experiencia en diversas situaciones sociales. Además, el desarrollo de estas habilidades sociales puede tener efectos positivos en la autoestima (Rentería et al., 2022).

Luego durante el proceso investigativo, se revisará sobre la asertividad que es una variable que se relaciona con la promoción de la igualdad entre individuos, lo que permite actuar con el propósito de defender los intereses personales sin sentir ansiedad injustificada, y expresar de manera honesta los sentimientos y derechos personales, respetando los derechos de los demás (García y Magaz, 2011). Así, se debe considerar que la asertividad surge como una respuesta a la interacción entre las personas, buscando la equidad entre ellas para lograr un ámbito donde todos puedan generar relaciones personales óptimas, donde el respeto se propague de buena manera y los sentimientos sean valorados.

La asertividad es una habilidad de carácter social crucial para establecer relaciones interpersonales más saludables y satisfactorias. Consiste en la capacidad de expresar pensamientos, necesidades y sentimientos de manera clara, directa y honesta, sin violar los derechos de los demás o ser agresivos o pasivos (Bernal-Álava et al., 2022). De esta forma, la asertividad puede ser vista como una habilidad comunicativa que permite defender los derechos y expresar opiniones, lo que favorece las relaciones personales y ayuda a establecer relaciones más saludables y satisfactorias. Mientras que los niños suelen ser naturalmente asertivos, a medida que crecen, a menudo experimentan la necesidad de aceptación social de su entorno (Rosales et al. (2013). También se destaca la importancia de la asertividad en un contexto social, pues permite expresar los pensamientos, las necesidades y los sentimientos sin violar los derechos de los demás.

En la perspectiva cognitiva de la asertividad, se entiende como el conjunto de comportamientos que permiten la interacción adecuada de las personas, mediante una comunicación clara y respetuosa. Para lograr una adecuada formación asertiva, se requiere la enseñanza fundamental de la asertividad, la distinción entre asertividad y agresividad, la identificación y aceptación de los derechos de los demás y de uno mismo, la eliminación de dificultades cognitivas y afectivas, con la finalidad de desarrollarse adecuadamente, reduciendo los sentimientos de ansiedad o de ideas que podrían procurar que una persona tenga sentimiento de culpa (Coopersmith, 1981). Por ello, es prioritario la aceptación del prójimo con sus talentos y virtudes, así como sus defectos; ya que esto logrará que las personas puedan familiarizarse entre ellas y, en concreto, generar vínculos que se apoyen en la confianza.

De igual manera, la autoasertividad es una dimensión que involucra la confianza y seguridad en sí mismo, siendo capaz de expresar negaciones, solicitar lo necesario y aceptar críticas constructivas, sin dejar de respetar los derechos de los demás y buscar soluciones efectivas para resolver conflictos (López et al., 2013). De no desarrollar adecuadamente la autoasertividad, puede generar situaciones de estrés, ansiedad y resentimiento al no poder satisfacer las propias necesidades o permitir que los demás se aprovechen. Sin embargo, un exceso de autoasertividad puede derivar en conductas agresivas, falta de empatía y aislamiento social, por lo que es fundamental encontrar un equilibrio y desarrollar una autoasertividad efectiva (Goleman, 2010).

La autoasertividad se refiere a la habilidad de comunicar de manera efectiva y respetuosa los propios derechos, intereses, necesidades y sentimientos. Es una habilidad social que presenta la capacidad de emitir de manera directa y honesta lo que se piensa y se siente, sin agredir ni someterse a los demás. Además, implica la capacidad de defender los propios intereses sin sentirse culpable o invasivo, así como la capacidad de decir "no" cuando sea necesario (García et al., 2020). Por eso, la autoasertividad es una habilidad importante en la construcción de relaciones interpersonales y puede tener un impacto positivo en la autoestima de la persona. Así, aquellas personas que tienen dificultades con la autoasertividad pueden experimentar ansiedad y sentimientos de impotencia, lo que puede afectar su bienestar emocional.

En consecuencia, para mejorar la capacidad de autoasertividad, existen diversas estrategias que pueden ser implementadas, tales como mejorar la comunicación efectiva, establecer límites claros y fortalecer la autoconfianza y autoestima (Reed, 2021). Además, es importante reflexionar acerca de los propios valores y necesidades para poder comunicarlos de manera más efectiva (Calua et al., 2021). Por ello, es importante destacar que la autoasertividad no implica ser egoísta con los demás, sino más bien consiste en expresar las necesidades propias de manera respetuosa y sin invadir los límites de los demás.

Así, en esta dimensión heteroasertividad se entiende como aquella capacidad que posee la persona para comunicarse de manera efectiva y expresar sus necesidades, deseos y opiniones a los demás de forma apropiada en situaciones interpersonales. En contraste con la autoasertividad, enfocada en la habilidad de una persona para defender sus propios intereses, la heteroasertividad se centra en la habilidad de comunicarse de forma efectiva con los demás (Turner, 2019). La heteroasertividad es una habilidad importante en la construcción de relaciones sanas, ya que permite una comunicación respetuosa y clara entre las personas (Turner, 2019).

En la literatura especializada se entiende que la heteroasertividad refiere a aquella capacidad que proporciona la facultad de comunicarse de forma clara y directa con los demás sin atacar ni sentirse atacado por ellos (Gaeta y Galvanovskis, 2019). Además, se considera que la habilidad de expresar sentimientos y necesidades propias de manera respetuosa es una de las características de la heteroasertividad (Ballester, 2015). En este sentido, se entiende que la heteroasertividad implica el desarrollo de una capacidad; es decir, la comunicación efectiva y respetuosa con los demás, lo que incluye la expresión de los propios pensamientos sin causar daño a otras personas (Melodelgado y Rodríguez, 2020). Por tanto, se considera que la heteroasertividad es una habilidad social importante para establecer relaciones interpersonales satisfactorias. Cabe destacar que las personas suelen tener dificultades para expresar sus necesidades y opiniones por miedo al rechazo, lo que puede llevar a comportamientos pasivos o agresivos y, por ende, a problemas de comunicación y conflictos entre las relaciones construidas (Arrabal, 2019).

En el ámbito de la comunicación interpersonal, la heteroasertividad alude a la capacidad de expresar las propias necesidades, deseos y opiniones de manera clara y directa sin agredir a los demás o sentirse agredido por ellos (Bach, 2012). Este concepto se relaciona con la habilidad de establecer límites y comunicarlos de manera efectiva en distintas relaciones sociales, incluyendo el ámbito laboral, familiar y de pareja. La práctica de la heteroasertividad puede tener beneficios significativos, como la mejora de la comunicación, la reducción de la ansiedad y el fortalecimiento de la autoestima (Castanyer, 2020). Así, la comunicación que se genera entre las personas debe ser una comunicación fluida, sin agresiones, donde se fundamente el respeto por las ideas del otro y, sobre todo, a valorar el comentario que se expresa durante la comunicación.

Adicionalmente, una forma efectiva de mejorar la habilidad de heteroasertividad es a través de la escucha que debe ser en todo momento activa y el desarrollo de esa expresión surgir de manera clara y directa de los propios sentimientos y necesidades. Algunos estudios sugieren que estas habilidades pueden ayudar a mejorar la autoestima, lo que a su vez puede reducir el miedo a expresar las propias necesidades y opiniones (De la Plaza, 2015). Entonces, como se indica el escuchar es fundamental para que los procesos y vínculos se fortalecen entre las personas, a fin de que se generen interacciones donde el respeto por las ideas sean prioridad, puesto que existe actualmente una carencia de estas habilidades y no permite mejorar la asertividad en la sociedad.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

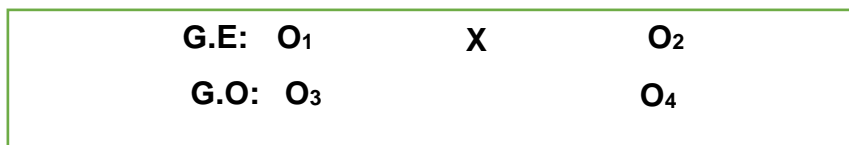
El presente tipo que se desarrolló fue el aplicado, ya que se enfocó en la aplicación práctica del tema. Asimismo, el enfoque utilizado fue cuantitativo, puesto que se analizaron aspectos observables del comportamiento de los participantes en cuanto a su nivel de asertividad, el cual se midió a través de diferentes dimensiones cuantificables y procesadas estadísticamente (Hernández y Mendoza, 2018).

3.1.2. Diseño de investigación

En este estudio se ha considerado como diseño a la estructura que se sigue para abordar una pregunta de investigación (Hernández y Mendoza, 2018). Así en esta investigación, se utilizó un diseño cuasi experimental; ya que se presentaron dos grupos de estudio: un grupo experimental y un grupo de control que se sometieron a una evaluación previa y posterior a la realización de un taller.

Figura 1

Esquema del diseño



Dónde:

GE: Grupo experimental.

GO: Grupo control.

O1 y O3: Medición del desarrollo de la asertividad entre los estudiantes del primer grado de secundaria del colegio Trilce, Huancayo 2018, antes de aplicar el taller.

X: Tratamiento de la variable independiente: Taller “Habilidades Sociales”.

O2 y O4: Medición del desarrollo de la asertividad entre los estudiantes del primer grado de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018, después de aplicar el taller.

3.2. Variables y operacionalización

Definición conceptual

Variable X: Taller “Habilidades Sociales”

Se define al taller como la estrategia educativa para lograr la enseñanza significativa, debido a que consiente a los participantes manejar el conocimiento (Sosa, 2002).

Variable Y: Asertividad

La asertividad se define como el saber percatarse, interpretar, percibir y actuar con base en lo que los otros individuos proceden conductualmente (García y Magaz, 2011).

Definición operacional

Variable Y: Asertividad

La variable asertividad fue medida en sus dos dimensiones: la primera conocida como autoasertividad posee trece (13) indicadores con 20 ítems, y la heteroasertividad integra trece (13) indicadores con 15 ítems. Entonces, la asertividad se refiere a la capacidad para comunicar efectiva y adecuadamente ideas, sentimientos y argumentos sin infringir los derechos de los demás ni los propios.

Escala: Politómica.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

De acuerdo con la conceptualización propuesta por Hernández y Mendoza (2018), la población representa al conjunto de individuos con características específicas que están relacionados con un grupo definido en el contexto del estudio. En esta investigación, la población estuvo conformada por 120 estudiantes del Colegio Trilce de Huancayo.

3.3.2. Muestra

La muestra desde la óptica de Hernández y Mendoza (2018) se refiere a una fracción representativa de la población, que se selecciona con base en un criterio

de inclusión previamente establecido. Entonces, para este estudio, la muestra estuvo la integraron 80 estudiantes de primer grado del colegio "Trilce" en Huancayo en el año 2018, distribuidos en dos secciones, donde el grupo experimental fue la sección "Cheerful" y el grupo de control la sección "Creative". Así, fueron 40 estudiantes para el grupo control y 40 estudiantes para el grupo experimental.

3.3.3. Muestreo

La selección de la muestra para esta investigación se realizó mediante un muestreo conocido como no probabilístico deliberado por conveniencia, donde se eligieron específicamente las secciones (Cheerful y Creative) del primer grado del colegio "Trilce" Huancayo 2018. Este tipo de muestreo, también conocido como "muestreo dirigido" o no probabilístico, se fundamenta en la selección de diversos casos que cumplen con ciertas características específicas en lugar de seguir un proceso estadístico generalizado (Hernández y Mendoza, 2018).

3.3.4. Unidad de análisis

Estudiantes.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Son los medios utilizados por el investigador para recolectar información; en otras palabras, son las herramientas que permiten recopilar datos de un contexto específico de acuerdo con los objetivos de un estudio de investigación (Hernández y Mendoza, 2018). En este caso, la técnica empleada fue la encuesta, que implica la recopilación de información de la muestra para validar los datos obtenidos.

De acuerdo con ello, la encuesta es una técnica empleada para la recolección de información, necesaria para contar con datos sobre la percepción, actitudes y opiniones de las personas en relación con un tema determinado. Esta técnica es útil en la investigación para obtener información sobre el objeto de estudio y validar los datos obtenidos a partir de otras fuentes (Hernández y Mendoza, 2018). Por ello, en este trabajo de investigación, se empleó la encuesta para recolectar la información correspondiente de la asertividad de los estudiantes de la muestra seleccionada.

Respecto al instrumento, se elaboran para indagar e inventariar la información obtenida de la muestra según los indicadores (Hernández y Mendoza, 2018). Además, se expresa como una lista de interrogantes que son manuscritas, se reparte a las personas con el objetivo que respondan de igual manera, por escrito, consiguiendo así datos de diferentes y muchas personas; debe cumplir validez y confiabilidad (Hernández, 2016). Así, el instrumento en esta investigación fue el cuestionario, el mismo que está basado en un grupo/conjunto de interrogantes relacionados a uno o más variables para su medición.

En cuanto al procedimiento de recolección de datos, se empleó en el estudio el inventario "ADCA 1: Autoinforme de conducta asertiva", el cual presenta la validez y la confiabilidad en el Perú debido a la adaptación realizada por García (2012). Cabe destacar que esta prueba ha sido creada y adaptada en España, y cuenta con baremaciones en diferentes zonas urbanas del Perú, como Trujillo, Piura y Huamachuco. Asimismo, se ha realizado la validación de contenido del instrumento mediante la información que fue elaborado por García y Magaz (2011).

Validez

Los criterios considerados para valorar la validez de contenido del ADCA-1, se recurrió al criterio de jueces, como método que requiere de seis expertos temáticos para considerar su opinión en cuanto al planteamiento de los elementos que componían la evaluación de la autoasertividad, los cuales conformaban una respuesta emocional asociada a un comportamiento de proactividad para favorecer la expresión de los sentimientos o a una actitud de defensa de las preferencias, los gustos o los deseos.

Además, en el instrumento original se consideró la evaluación de la heteroasertividad en una respuesta emocional asociada a un comportamiento de predisposición, lo cual favoreció a la expresión de los sentimientos o de las preferencias de otras personas. Adicionalmente, cada juez brindó un 1 a cada elemento en caso afirmativo y un 0, en caso negativo, y en todos los casos la respuesta fue afirmativa de manera unánime (100%).

Confiabilidad

En la presente investigación, se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach para evaluar la fiabilidad del instrumento utilizado. Los resultados indicaron que el valor de consistencia interna obtenido fue de 0.772, lo que evidencia que el instrumento es

confiable para medir la conducta asertiva de los estudiantes en estudio. De igual manera, se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach para establecer la fiabilidad de las dimensiones de Autoasertividad y Heteroasertividad, y se encontró que los coeficientes de correlación fueron de 0.87 y 0.83, respectivamente. En ambos casos, el nivel de significación obtenido fue de $p < 0.001$, lo que indica que estas dimensiones forman parte del constructo de asertividad y que el instrumento utilizado es confiable para medirlas.

3.5. Procedimientos

Se llevó a cabo una coordinación previa con el director y tutoras de las aulas seleccionadas, proporcionándoles información detallada sobre los objetivos y la relevancia de la investigación. Además, se redactó una constancia de autorización para la realización del pretest, la implementación del Taller "Habilidades Sociales" y la aplicación del postest. La recolección de datos comenzó identificando la fuente de información primaria, la cual estuvo compuesta por una muestra de 80 estudiantes de primer grado del colegio Trilce, en Huancayo en el año 2018.

Además, se usó la técnica de encuesta para la recolección de datos, donde se usó el cuestionario ADCA 1, el mismo que se aplicó a los dos grupos: control y experimental, consiguiendo los datos del pretest y postest. Asimismo, se aplicó en dos momentos en cada grupo, permitiendo mejorar el desarrollo de la asertividad en los estudiantes de primero de secundaria del colegio Trilce. Asimismo, el taller fue ejecutado en el colegio Trilce, específicamente al grupo control compuesto por 40 estudiantes de la sección Cheerful, y posteriormente se procedió a procesar los resultados en los programas SPSS Versión 25.0 y Microsoft Excel 2016.

3.6. Método de análisis de datos

Una vez recopilados los datos de la encuesta a través del cuestionario ADCA 1, se procedió a su análisis utilizando técnicas estadísticas. Así, en este estudio se ha empleado, tanto la estadística descriptiva, con la cual se determinaron las frecuencias y porcentajes de los datos, como la estadística inferencial.

Tras aplicar la prueba de normalidad, se determinó que los datos no seguían una distribución normal, por lo que se optó por utilizar la prueba no paramétrica Kolmogorov-Smirnov, ya que los valores obtenidos fueron inferiores a $p < 0,05$.

Además, se ha empleado la prueba no paramétrica denominada como U de Mann-Whitney, ya que la variable analizada era cualitativa y se compararon dos grupos. Los datos procesados en este estudio fueron analizados mediante los programas estadísticos SPSS versión 25 y el Microsoft Excel en su versión 2016.

3.7. Aspectos éticos

En relación con la obtención de datos en el colegio Trilce de Huancayo, se obtuvieron las autorizaciones necesarias para llevar a cabo el estudio, las cuales fueron proporcionadas por la directora de la institución, y se adjuntan en los anexos correspondientes. Adicionalmente, se siguieron las normas APA para citar adecuadamente a los autores consultados, asegurando la originalidad del trabajo de investigación. Se preservó la confidencialidad de los participantes del estudio al recopilar los datos de manera anónima.

IV. RESULTADOS

El presente trabajo de investigación evidenció los siguientes resultados:

Tabla 1

Nivel de asertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018

Nivel de asertividad	Grupo experimental		Grupo control	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Antes de aplicar el programa				
Bajo	21	52.5%	38	95.0%
Medio	19	47.50%	2	5.0%
Alto	0	0.00%	0	0.0%
Después de aplicar el programa				
Bajo	0	0%	37	92.5%
Medio	2	5%	3	7.5%
Alto	38	95%	0	0.0%

La Tabla 1 evidencia que en el grupo experimental, el 52.5% de los estudiantes (21 educandos) presentó un nivel bajo de asertividad en el pretest, mientras que solo el 47.50% (19 educandos) alcanzó un nivel medio de asertividad. Sin embargo, en el posttest se observa un cambio significativo, con el 95% (38 estudiantes) obteniendo un nivel alto de asertividad y solo un 5% (2 educandos) logrando un nivel medio. Esto sugiere que la ejecución del Taller “Habilidades Sociales” permitió una mejora en los niveles de asertividad.

En el grupo control, por otro lado, se observó que en el pretest el 95% de los estudiantes obtuvo un nivel bajo de asertividad, mientras que solo el 5% obtuvo un nivel medio. En el posttest, se evidenció un 92.5% en el nivel bajo de asertividad y un 7.5% en el nivel medio de asertividad, lo que indica que también se produjo una mejora significativa en los niveles de asertividad, aunque en menor medida que en el grupo experimental.

Tabla 2

Nivel de autoasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018

Nivel de autoasertividad	Grupo experimental		Grupo control	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Antes de aplicar el programa				
Bajo	40	100.0%	40	100.0%
Medio	0	0.0%	0	0.0%
Alto	0	0.0%	0	0.0%
Después de aplicar el programa				
Bajo	0	0.0%	40	100.0%
Medio	0	0.0%	0	0.0%
Alto	40	100.0%	0	0.0%

En la Tabla 2, el pretest del grupo experimental señala que el 100% de los estudiantes presentó un nivel bajo de autoasertividad, mientras que el 0% demostró un nivel medio y alto. No obstante, en el posttest, el 100% demostró un nivel alto de autoasertividad y no se registró ningún estudiante en los niveles medio y bajo. Este hallazgo confirma que la ejecución del Taller "Habilidades Sociales" resultó en una mejora significativa en el nivel de autoasertividad de los estudiantes del grupo experimental.

En cuanto al grupo control, en el pretest, el 100% de los estudiantes mostró un nivel bajo de autoasertividad, mientras que el 0% demostró niveles medio y alto. Sin embargo, en el posttest, el 100% de los estudiantes continuó mostrando un nivel bajo de autoasertividad y no se registró ningún estudiante en los niveles medio y alto. Este resultado indica que el nivel de autoasertividad se mantuvo sin cambios significativos en el grupo control.

Tabla 3

Nivel de heteroasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018

Nivel de hetero asertividad	Grupo experimental		Grupo control	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Antes de aplicar el programa				
Bajo	40	100.0%	27	67.5%
Medio	0	0.0%	13	32.5%
Alto	0	0.0%	0	0.0%
Después de aplicar el programa				
Bajo	0	0.0%	33	82.5%
Medio	0	0.0%	7	17.5%
Alto	40	100.0%	0	0.0%

Los resultados presentados en la Tabla 3 indican que en el grupo experimental, durante el pretest, el 100% (40 estudiantes) mostró un nivel bajo de heteroasertividad, mientras que ningún estudiante alcanzó los niveles medio o alto. Sin embargo, en el posttest, todos los estudiantes demostraron un nivel alto de heteroasertividad (100%), lo que sugiere una mejora significativa después de la implementación del Taller “Habilidades Sociales”.

En el grupo control, en el pretest se observó que el 67.5% (27 estudiantes) obtuvo un nivel bajo de heteroasertividad; sin embargo, en el posttest se evidenció una mejora significativa, con el 82.5% de los estudiantes aún en el nivel bajo, un 17.5% en el nivel medio, y ninguno en el nivel alto.

Prueba de normalidad

Se ha aplicado la prueba de normalidad denominado Kolmogorov-Smirnov del posttest del grupo experimental y el grupo de control en la variable asertividad.

H0: La distribución de datos es no normal.

HA: La distribución de datos es normal.

Tabla 4

Prueba de normalidad

	Pruebas de normalidad		
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Asertividad (Pre-test)	,075	80	,200*
Asertividad (Post-test)	,285	80	,000

Nota. *. Esto es un límite inferior de la significación verdadera; a. Corrección de significación de Lilliefors

En la Tabla 4 se observa que los resultados obtenidos del procesamiento del cuestionario a los alumnos del primer grado de secundaria del colegio Trilce, respecto a la asertividad en el pretest fue ,200 y en el posttest de ,000. Así, ante el resultado de la variable asertividad en el post-test se determinó que la distribución de datos fue no paramétrica; por ello, se consideró aplicar la prueba estadística U de Mann de Whitney.

Prueba de hipótesis general

H0: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” no tiene efectos significativos en el desarrollo de la asertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce después de aplicar el programa.

HA: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la asertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce después de aplicar el programa.

Tabla 5

Resultados de la prueba de U de Mann Whitney, hipótesis general

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Asertividad (Pre-test)	Control	40	30,39	1215,50
	Experimental	40	50,61	2024,50
	Total	80		
Asertividad (Post-test)	Control	40	20,50	820,00
	Experimental	40	60,50	2420,00
	Total	80		

Tabla 6

Estadísticos de prueba de la hipótesis general

Estadísticos de prueba		
	Asertividad (Pre-test)	Asertividad (Post-test)
U de Mann-Whitney	395,500	,000
W de Wilcoxon	1215,500	820,000
Z	-3,912	-7,721
Sig. asin. (bilateral)	,650	,000

Según la prueba de normalidad, se encontró una distribución normal, por lo que se empleó U de Mann de Whitney. En la Tabla 6 con resultados inferenciales, se observa el valor de la probabilidad con menor nivel de significancia ($p < 0.00$), siendo menor a $p < 0.005$; así, se descarta la hipótesis nula. Así, la implementación del Taller “Habilidades Sociales” tiene una significancia altamente positiva en el desenvolvimiento asertivo.

Prueba de hipótesis específica 1

H0: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” no tiene efectos significativos en el desarrollo de la autoasertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce después de aplicar el programa.

HA: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la autoasertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce después de aplicar el programa.

Tabla 7

Resultados de la prueba de U de Mann Whitney, hipótesis específica 1

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Auto asertividad (Pre-test)	Control	40	38,54	1541,50
	Experimental	40	42,46	1698,50
	Total	80		
Auto asertividad (Post-test)	Control	40	20,50	820,00
	Experimental	40	60,50	2420,00
	Total	80		

Tabla 8

Estadísticos de prueba de la hipótesis específica 1

Estadísticos de prueba		
	Auto asertividad (Pre-test)	Auto asertividad (Post-test)
U de Mann-Whitney	721,500	,000
W de Wilcoxon	1541,500	820,000
Z	-,765	-7,736
Sig. asin. (bilateral)	,444	,000

Después de la evaluación de normalidad realizada, se determinó que se ajustan a una distribución no normal, empleando la prueba denominada U de Mann-Whitney. Así, los resultados inferenciales indican que el valor de la probabilidad es menor al nivel de significancia ($p < 0.00$), por lo que se señala que cumple $p < 0.005$, rechazándose la nulidad de hipótesis. Ello respalda la implementación del Taller "Habilidades Sociales", pues tuvo un efecto altamente significativo en el desarrollo de la autoasertividad.

Prueba de hipótesis específica 2

H0: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” no tiene efectos significativos en el desarrollo de la heteroasertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce después de aplicar el programa.

HA: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la heteroasertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce después de aplicar el programa.

Tabla 9

Resultados de la prueba de U de Mann Whitney, hipótesis específica 2

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Hetero asertividad (Pre-test)	Control	40	27,46	1098,50
	Experimental	40	53,54	2141,50
	Total	80		
Hetero asertividad (Post-test)	Control	40	20,50	820,00
	Experimental	40	60,50	2420,00
	Total	80		

Tabla 10

Estadísticos de prueba de la hipótesis específica 2

	Estadísticos de prueba	
	Hetero asertividad (Pre-test)	Hetero asertividad (Post-test)
U de Mann-Whitney	278,500	,000
W de Wilcoxon	1098,500	820,000
Z	-5,068	-7,743
Sig. asin. (bilateral)	,722	,000

A partir de la prueba de normalidad, se estableció la distribución no normal, aplicándose la prueba no paramétrica denominada U de Mann-Whitney. En la Tabla 10, los resultados señalan el valor de la probabilidad como menor que el nivel de significancia ($p < 0.00$), es decir, es menor a $p < 0.005$, indicando el descarte de la nulidad de la hipótesis. Por ello, la implementación del taller "Habilidades Sociales" tiene un efecto altamente significativo en el desarrollo de la heteroasertividad.

V. DISCUSIÓN

En consonancia con la hipótesis general del estudio, se logró determinar que la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” resultó altamente significativa en el desarrollo de la asertividad entre los estudiantes de primer año de secundaria en el colegio Trilce en la ciudad de Huancayo. Esta conclusión se alcanzó mediante la prueba denominada U de Mann Whitney con un grado de confianza del 95%, que arrojó un nivel de significancia de $p < 0.00$, lo que llevó a rechazar la hipótesis nula.

Este hallazgo es semejante con los resultados obtenidos por Rosales et al. (2020) demostraron que su programa de habilidades sociales tuvo un efecto medio en la asertividad (0.49), la comunicación (0.38) y la toma de decisiones (0.69) entre los estudiantes participantes. Además, Ugaz (2022) encontró resultados similares en su estudio, donde la aplicación del programa de habilidades sociales también demostró una relación significativa en la comunicación asertiva entre los estudiantes de su muestra de estudio. Esto debido a que el programa ha mejorado la asertividad, dando como resultado una optimización de los sentimientos y emociones en el grupo de estudio.

Así, la mejora de la asertividad esta referido a que las habilidades sociales son un conjunto de habilidades cognitivas y emocionales que permiten a las personas comprender las necesidades y emociones de los demás, expresar sus propias emociones y resolver conflictos de manera efectiva y constructiva (Jeffrey, 2020). Por eso, estas habilidades son esenciales para la interacción interpersonal adaptativa en diferentes situaciones, como se ha destacado en la literatura científica (Guedes, 2021).

Así, se entiende que es la capacidad de comunicarse de manera efectiva, escuchar activamente, entender las sutilezas del lenguaje no verbal y expresarse claramente es crucial (Goleman, 2010). Además, el desarrollo de habilidades sociales puede mejorar la autoestima, reducir la ansiedad y mejorar la calidad con la que se desarrollan las relaciones de carácter interpersonal, como se ha demostrado en investigaciones previas (Rentería et al., 2022).

En el marco del estudio, se llevó a cabo un taller denominado “Habilidades Sociales” con el objetivo de desarrollar la asertividad. Según la teoría, las habilidades sociales engloban un conjunto de actitudes, comportamientos y competencias que permiten interactuar efectivamente con otras personas (Gaeta y

Galvanovskis, 2019). Por otro lado, la capacidad se refiere a la manera en que se expresan los pensamientos, necesidades y sentimientos, lo que facilita la creación de relaciones interpersonales (Rosales et al., 2013). El modelo de competencia social considera que estas habilidades se pueden desarrollar a través de la práctica y la retroalimentación social (Calua et al., 2021).

Asimismo, el enfoque cognitivo de la asertividad se basa en la expresión directa y honesta de todo lo que se perciba, respetando los derechos de los demás e instando al respeto de su propios derechos. Es por eso por lo que se considera importante incorporar los procedimientos básicos en el entrenamiento asertivo (Coopersmith, 1981). La asertividad es una habilidad comunicativa fundamental en los niños, pero puede presentarse problemas cuando estos se enfrentan a la necesidad de aceptación social en su entorno a medida que crecen (Bernal-Álava et al., 2022).

Por todo ello, es importante destacar que hay conceptos asociados a las habilidades sociales que son esenciales para su comprensión, como la comunicación efectiva, que se refiere a la capacidad de transmitir ideas, pensamientos y sentimientos de manera clara y concisa. La asertividad, por su parte, se alude a aquella habilidad de expresar necesidades, deseos y sentimientos de manera honesta. La empatía, entendida como aquella capacidad de situarse en la posición de los demás y comprender sus sentimientos, mientras que la resolución de problemáticas implica la capacidad de manejar desacuerdos de manera pacífica mediante la negociación, siendo estas habilidades cruciales para el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y satisfactorias (Díaz, 2021).

Los resultados descriptivos indican que en el grupo experimental, el 52.5% de los estudiantes presentó un nivel bajo de asertividad en el pretest, mientras que el 47.50% alcanzó un nivel medio de asertividad. Sin embargo, en el postest se observa un cambio significativo, con el 95% obteniendo un nivel alto de asertividad y un 5% logrando un nivel medio. Además, el estudio de Mera (2020) encontró que el 50% de los estudiantes alcanzaron niveles normales de habilidades sociales. Con base en medidas individuales, la confiabilidad estuvo en un nivel normal de 56.7%, la comunicación estuvo en un nivel alto de 50%, la autoestima estuvo en un nivel normal de 66.7% y la toma de decisiones estuvo en un nivel bajo de 50%. En consecuencia, se puede concluir que entre estos estudiantes obtuvieron un nivel

conocido como “regular” en las habilidades sociales, incluyendo la asertividad y la autoestima.

Esto sugiere que la ejecución del Taller “Habilidades Sociales” permitió una mejora en los niveles de asertividad. Así, se debe entender que la asertividad es una habilidad que permite la expresión de necesidades de manera directa y honesta, sin vulnerar los derechos de los demás y sin ser agresivo o pasivo (Díaz, 2021).

De acuerdo con la primera hipótesis específica, se comprobó a través de la prueba de U de Mann Whitney con un grado de confianza del 95%, que la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el desarrollo de la autoasertividad entre los estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce en la ciudad de Huancayo, no logró un aumento significativo en el nivel de autoasertividad en comparación con el grupo control. En el pretest, se verificó que el 100% presentaba un nivel bajo, y en el post test, el 100% se mantuvo en el nivel bajo, lo que sugiere que el nivel de autoasertividad se mantuvo constante entre los estudiantes.

No obstante, el valor de la probabilidad es menor al nivel de significancia ($p < 0.00$), lo que indica que la aplicación del taller fue altamente significativa en el desarrollo de la autoasertividad. Estos hallazgos están en línea con los resultados obtenidos por Cacho et al. (2019), quienes evaluaron mediante encuestas y encontraron que el taller que promovió actitudes en los tutores y adolescentes fue efectivo ante las evidencias de que cada alumno orientado logró desenvolverse adecuadamente con su entorno social aplicando actitudes asertivas y de prevención de riesgos.

En este contexto teórico de desarrollo, se define la autoasertividad como la habilidad para expresar y defender los derechos, intereses, opiniones y sentimientos de manera honesta y directa (Gaeta y Galvanovskis, 2019). De igual manera, se refiere a la capacidad de defender los propios intereses sin sentir culpa o invasión (Calua et al., 2021). En consecuencia, la autoasertividad resulta crucial para establecer relaciones interpersonales saludables y expresar las necesidades y deseos personales (Villarreal et al., 2019).

Además, en este sentido, se han desarrollado varios métodos para fortalecer esta capacidad, incluida la práctica de una comunicación efectiva, el establecimiento de límites claros y el aumento de la confianza (Reed, 2021). Es

importante destacar que ser autoasertivo no implica ser egoísta o irrespetar los límites de los demás, sino más bien, se trata de expresar las propias necesidades mientras se respeta a los demás (Calua et al., 2021).

Por ello, los resultados descriptivos indican que en el pretest del grupo experimental, el 100% de los estudiantes presentó un altura despreciable de autoasertividad, mientras tanto que el 0% demostró un nivel bajo. No obstante, en el postest, el 100% demostró un nivel bajo de autoasertividad y nunca se registró estudiantes en los niveles bajo y medio. Sin embargo, estos resultados difieren de lo observado en el prospección de Gomez (2020), donde se reportó un nivel de acogida inferior al 50% en el incremento de habilidades sociales asertivas entre los estudiantes.

En cambio, en el grupo control, se evidenció que el 100% de los estudiantes mostró un nivel bajo de autoasertividad, mientras que el 0% demostró niveles medio y alto. No obstante, en el postest, el 100% de los estudiantes continuó mostrando un nivel bajo de autoasertividad y no se registró ningún estudiante en los niveles medio y alto. Estos resultados difieren de lo encontrado por Saltos y Ulloa (2022), quienes informaron que la mayoría de los estudiantes (79%) tenía un nivel medio y que la mayoría (66.3%) poseía un nivel alto en esta habilidad. Por otro lado, los resultados de la investigación de Flórez y Prado (2021) coinciden con los hallazgos del taller, ya que el 92% de los estudiantes alcanzó un nivel alto en comunicación asertiva y el 62% logró un nivel alto en relaciones interpersonales.

En concordancia con la segunda hipótesis específica, se estableció el efecto de la aplicación del Taller "Habilidades Sociales" en el desarrollo de la habilidad de expresión y defensa de los derechos, intereses, opiniones y sentimientos de los estudiantes de primer año de secundaria en el colegio Trilce de la ciudad de Huancayo, a través de la prueba no paramétrica de U de Mann Whitney con un grado de confianza del 95%. Los resultados obtenidos demostraron que el valor de probabilidad fue menor que el nivel de significancia ($p < 0.00$), lo que indica una alta significancia en el desarrollo de la habilidad de heteroasertividad.

Así, cabe destacar que este resultado guarda semejanza con la investigación realizada por Estrada et al. (2020), que analizó el impacto de las estrategias psicoeducativas en la habilidad de asertividad y encontró diferencias relevantes en la intervención, en contraste de un antes y después. Asimismo, en la investigación

de Sacaca y Pilco (2022) se señaló que un porcentaje considerable de adolescentes tiene habilidades sociales bajas en el área de comunicación y asertividad, lo que resalta la importancia de la intervención temprana para el desarrollo de habilidades sociales.

Ante ello, la habilidad de la heteroasertividad implica una comunicación clara y directa con los demás, sin causar daño o sentirse afectado por ellos, y permitiendo expresar sentimientos y necesidades sin irrespetar a los demás (Gaeta y Galvanovskis, 2019; Ballester, 2015; Melodelgado y Rodríguez, 2020). Esta habilidad puede ser útil en diversos ámbitos, como en el trabajo, la familia, la pareja y en cualquier relación interpersonal (Castanyer, 2020). Por otro lado, se han propuesto algunos métodos para el desarrollo de habilidades heteroasertivas, como la práctica de la escucha activa y la expresión de sentimientos y necesidades, que pueden ayudar a mejorar la autoestima y la confianza en la expresión de necesidades (De la Plaza, 2015).

Entonces, se ha considerado que la autoasertividad y heteroasertividad están compuestas por habilidades como la resolución de conflictos, que son esenciales para manejar situaciones difíciles de manera efectiva (López et al., 2013), así como por habilidades de liderazgo que permiten motivar a los demás para alcanzar objetivos comunes (Medina et al., 2021). Además, la inteligencia emocional también está relacionada con las habilidades sociales y se refiere a la capacidad de comprender y gestionar las emociones, lo que puede ser crucial tanto en la vida personal como profesional, al mejorar la toma de decisiones, la resolución de problemas y la gestión de las relaciones (Melodelgado y Rodríguez, 2020).

Asimismo, los resultados descriptivos presentados en el grupo experimental, durante el pretest, el 100% mostró un nivel bajo de heteroasertividad, mientras que ningún estudiante alcanzó los niveles medio o alto. Sin embargo, en el posttest, todos los estudiantes demostraron un nivel alto de heteroasertividad (100%). Estos resultados no coinciden con lo hallado por Carbajal y Valcarcel (2021) en su investigación donde encontraron que en la muestra estudiada el mayor nivel de heteroasertividad le corresponde al nivel promedio expresado en un 38% y seguido por el nivel alto en un 31%.

Además, en el pretest en el grupo control se observó que el 67.5% alcanzó un nivel bajo de heteroafectividad; Sin embargo, el post-test mostró una clara

mejora: el 82.5% de los estudiantes se encontraban en el nivel bajo, el 17.5% en el nivel medio y ninguno en el nivel alto. Por tanto, estos resultados son similares a la investigación de Narvaez (2019), pues muestra que según el nivel de heteroinfluencia, el 41% de los estudiantes se encuentran en un nivel alto; mientras que el 37% rindió la prueba en un nivel medio y solo el 23% en un nivel bajo.

En conjunto, todas estas habilidades permiten interactuar de manera efectiva con los demás, utilizando comportamientos asertivos, empáticos y adecuados al contexto, y se desarrollan a lo largo de la vida para permitir a las personas expresar emociones y opiniones, resolver conflictos y negociar acuerdos en diferentes situaciones.

VI. CONCLUSIONES

Primero: La ejecución del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la asertividad, de los estudiantes del primero de secundaria en el colegio Trilce en la ciudad de Huancayo en el año 2018, demostrado por $z = 7,721$, y es significativa ($p = 0.000$). Por eso, la asertividad ha mejorado dentro de la institución de manera significativa, en comparación con el otro grupo de trabajo.

Segundo: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la autoasertividad, de los estudiantes del primero de secundaria en el colegio Trilce, en la ciudad de Huancayo en el año 2018, demostrado por $z = 7,736$, y es significativa ($p = 0.000$). Así, la autoasertividad fue considerada significativa, debido a que los estudiantes lograrán un mejoramiento en los niveles de esta dimensión.

Tercero: La aplicación del Taller de “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la heteroasertividad, de los estudiantes del primero de secundaria en el colegio Trilce, en la ciudad de Huancayo en el año 2018, demostrado por $z = 7,743$, y es significativa ($p = 0.000$). Entonces, el desarrollo de la heteroasertividad se ha comprobado cuando se visualiza en el aula que los estudiantes han mejora en el respeto a sus compañeros y, sobre todo, al docente.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: Se recomienda al encargado académico o director del Colegio Trilce fomentar y fortalecer un clima favorable, implementando estrategias y programas vinculados con las “Habilidades Sociales” para potenciar la asertividad entre los estudiantes, cual sea el nivel educativo; ya que esto beneficiará al desarrollo de las habilidades entre los estudiantes.

Segundo: Se sugiere a los docentes del Colegio Trilce capacitar e incentivar a sus estudiantes para desarrollar programas relacionadas con el respeto de los demás, respecto de la autoasertividad, puesto que es una componente primordial para mejorar la convivencia entre los estudiantes; ya que promoviendo esta estrategia se logrará un mejor desempeño entre las actividades diarias de los estudiantes.

Tercero: Se sugiere a la institución educativa elaborar un plan anual y también semestral que fomente a desarrollar las habilidades sociales para optimizar la heteroasertividad en todos los escolares de secundaria, a fin de que estos estudiantes se relacionen entre sí de manera satisfactoria, pudiendo resolver problemas en la convivencia escolar; sino también en la vida diaria del estudiante. Por ello, es importante que todas las actividades sean coordinadas entre los miembros, es decir, docentes, personal administrativo, personal directivo y padres de familia.

REFERENCIAS

- Arrabal, E. (2019). *Asertividad*. Publishdrive.
<https://es.scribd.com/book/407450496/Asertividad>
- Bach, E. (2012). *La asertividad*. Plataforma.
[https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=9-gkDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Bach,+E.+\(2012\).+La+asertividad.++pdf&ots=rU0IDFc5-K&sig=xhVMdhmmSt_hzYJnNN_LsQe-MO8#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=9-gkDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Bach,+E.+(2012).+La+asertividad.++pdf&ots=rU0IDFc5-K&sig=xhVMdhmmSt_hzYJnNN_LsQe-MO8#v=onepage&q&f=false)
- Ballester, R. (2015). *Habilidades sociales*. Editorial Síntesis.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5487611>
- Bernal-Álava, Á., Cañarte-Vélez, C., Macias-Parrales, T., & Ponce-Castillo, M. (2022). Assertive communication and its contribution to the teaching and learning process. *Polo del Conocimiento*, 7(4), 682-695.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8482994.pdf>
- Berrío, N., & Toro, A. (2018). Assertiveness in psychology practitioners of a Colombian institution of higher education. *Revista Psicoespacios*, 12(21), 60-75. doi:10.25057/issn.2145-2776
- Caballo, V. (2015). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (4ta ed.). Siglo XXI.
- Cacho, Z., Silva, M., y Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Transformación*, 15(2), 186-205. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552019000200186&script=sci_arttext&tlng=pt
- Calua, M., Delgado, Y., y López, Ó. (2021). Comunicación asertiva en el contexto educativo. *Boletín Redipe*, 10(4), 315-334.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7917878>
- Carbajal, M., y Valcarcel, P. (2021). *Bullying y asertividad en estudiantes en 1er año de nivel secundario del colegio emblemático Antenor Orrego Espinoza, San Juan de Lurigancho, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Peruana Los Andes]. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/2634>
- Castanyer, O. (2020). *La asertividad*. Desclée de Brouwer.

- Coopersmith, S. (1981). *The antecedents of self-esteem*. Consulting Psychologists Press.
- De la Plaza, J. (2015). *Inteligencia asertiva*. Zig-Zag.
- Díaz, M. (2011). *Habilidades de comunicación para la vida cotidiana*. Artes Gráficas. <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/16939/Manual%20de%20Habilidades%20sociales%20ISBN.pdf>
- Díez, C., & García, N. (2016). Problems of social skills in students with learning difficulties in writing. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 109-118. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832314010.pdf>
- Estrada, E., Mamani, H., & Gallegos, N. (2020). Psychoeducational strategies for the development of social skills of secondary school students. *Revista San Gregorio*(39), 116-129. [doi:10.36097/rsan.v1i39.1374](https://doi.org/10.36097/rsan.v1i39.1374)
- Flórez, A., y Prado, M. (2021). Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales y Humanas*, 12(2), 13-26. [doi:10.15658/INVESTIGIUMIRE.221202.02](https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221202.02)
- Gaeta, L., y Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14(2), 403-425.
- García, E., & Magaz, A. (2011). *ADCA-1*. Prueba, Universidad de Cataluña. <https://cmappublic.ihmc.us/rid=1WJ2VKK15-1JBRLCD-8WM/ADCA-1.pdf>
- García-Grau, E., Fusté, A., Ruiz, J., Arcos, M., Balaguer, G., Guzmán, D., y Bados, A. (2019). *Entrenamiento en asertividad y habilidades sociales*. Universitat de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/136063/1/ENTRENAMIENTO%20EN%20ASERTIVIDAD%20Y%20HABILIDADES%20SOCIALES.pdf>
- Gil, F., y León, J. (2017). *Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención*. Editorial Síntesis.
- Goleman, D. (2010). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Gomez, N. (2020). *Programa de habilidades sociales asertivas como estrategia en la resolución de conflictos en estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 10925 "César Vallejo", Chiclayo*

2018. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12893/8125>
- Guedes, L. (2021). *Un estudio de revisión sobre programas de intervención de habilidades sociales en niños/as con trastorno del espectro autista (TEA)*. [Tesis de maestría, Universidad de la Laguna].
<https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/23255>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hernandez, R. (2016). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- INEI. (2019). *INEI presentó resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales 2019*. Instituto Nacional de Estadística e Informática.
<https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/inei-presento-resultados-de-la-encuesta-nacional-sobre-relaciones-sociales-2019-12304/>
- Jeffrey, K. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Editorial Descleé de Brower.
- Lange, A., & Jakubowski, P. (2016). *Responsible Assertive Behavior* (3era ed.). Research Press.
- López, E., Garassini, M., y Trujillo, C. (2013). La felicidad duradera. Estudios sobre el bienestar en la Psicología Positiva. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(2), 309-311.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80528401012>
- Medina, M., Saxsa, A., y Barboza, M. (2021). Autoeficacia y felicidad en estudiantes que aspiran a ingresar a la universidad. *Revista De Psicología*, 11(1), 127-144. [doi:10.36901/psicologia.v11i1.1364](https://doi.org/10.36901/psicologia.v11i1.1364)
- Melodelgado, A., y Rodríguez, M. (2020). Habilidades sociales en niños y adolescentes Una Revisión Teórica. *CEI Boletín informativo*, 7(1), 69-75.
<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/2200>
- Mera, I. (2020). *Habilidades sociales en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. N° 10068 - Huacapampa, Kañaris 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12893/8670>

- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Currículo Nacional, Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/#popup1>
- Monjas, I. (2018). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social* (11ava ed.). CEPE. <https://www.editorialcepe.es/wp-content/uploads/2010/12/9788478692330.pdf>
- Murphy, G., Murphy, L. & Newcomb, T. (1937): *Experimental Social Psychology*. Harper and Row.
- Narvaez, M. (2019). *Clima social escolar y asertividad en estudiantes de la institución educativa N° 2040, República de Cuba - Comas 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Alas Peruanas]. <https://hdl.handle.net/20.500.12990/9023>
- OCDE. (2016). *Habilidades para el progreso social*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. <https://www.oecd.org/publications/habilidades-para-el-progreso-social-9789264253292-es.htm>
- Reed, R. (2021). *Everyday assertiveness*. Master Today.
- Rentería, N., Córdova, M., y León, M. (2022). Influencia del mindfulness en el estrés académico de estudiantes universitarios. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 5(12), 93-106. [doi:10.33996/repsi.v5i12.74](https://doi.org/10.33996/repsi.v5i12.74)
- Rosales, R., Guizado, F., Salvatierra, Á., Juño, K., y Mescua, A. (2020). Programa de desarrollo personal para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de secundaria. *PsiqueMag*, 9(1), 102-117. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i1.2497>
- Rosales, J., Del Milagro, B., Molina, I., y Alonso, S. (2013). *Habilidades sociales*. McGraw-Hill.
- Sacaca, L., & Pilco, R. (2022). Social skills in high school students. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(4), 109-120. [doi:10.35622/j.rep.2022.04.009](https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.04.009)
- Saltos, L., y Ulloa, M. (2022). *Habilidades sociales y comunicación asertiva, en estudiantes de Décimo año de Educación General Básica, de la U. E. Juan León Mera la Salle*. [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/35919>

- Sosa, M. (2002). *El Taller: Estrategia Educativa para el aprendizaje significativo*. Kimpres.
- Tejada, A. (2021). *Guía extracurricular para el desarrollo de habilidades sociales aplicando el enfoque de desarrollo humano integral*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Ecuador]. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/19082>
- Turner, S. (2019). *Emotional intelligence*. TREA.
- Ugaz, S. (2022). *Influencia del programa de habilidades sociales en la comunicación asertiva de los alumnos de secundaria de la Institución Educativa N° 1174 Virgen del Carmen UGEL 05 - 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/6359>
- UNICEF. (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe*. Madrid: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_0.pdf
- Villarreal, M., Sánchez, J., y Musitu, G. (2009). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Universidad Autónoma de Nueva León. <https://www.uv.es/lisis/sosa/libro-habilid-soc.pdf>
- Woolfolk, A. (2014). *Psicología educativa* (12 ed.). Pearson. <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/psicologia-educativa-woolfolk-7c2aa-edicion.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1. MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Taller “habilidades sociales” para desarrollar la asertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018							
Autor: Br. Castro Caysahuana, Maribel Asela							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el desarrollo de la asertividad, en estudiantes de primero de secundaria del colegio Trilce, Huancayo 2018?	Objetivo general: Determinar el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el desarrollo de la asertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018.	Hipótesis general: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la asertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018.	Variable Dependiente: Asertividad				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Problemas Específicos: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el	Objetivos específicos: Determinar el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el	Hipótesis específicas: La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el	Autoasertividad	Actuar de modo diferente a como los demás desearían	3	ADCAs: Autoasertividad (AA)	Alto (57 - 80) Medio (46 - 56) Bajo (20 - 45)
				Hacer las cosas de manera imperfecta	7		
Cometer equivocaciones	5, 6, 15						
Pensar de manera propia y diferente	1						
Cambiar de opinión	8						
Aceptar y rechazar críticas o quejas	13, 14						
Decidir la importancia de las cosas	-						
No saber algo	10, 16						
No entender algo	12						
Formular preguntas	17						
Hacer peticiones	18						
Rechazar una petición	19						
Expresar sentimientos	2, 4, 11						

desarrollo de la autoasertividad, en estudiantes de primero de secundaria del colegio Trilce, Huancayo 2018?, ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el desarrollo de la heteroasertividad, en estudiantes de primero de secundaria del colegio Trilce, Huancayo 2018?	desarrollo de la autoasertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018. Determinar el efecto de la aplicación del Taller “Habilidades Sociales” en el desarrollo de la heteroasertividad, en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018.	desarrollo de la autoasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018 La aplicación del Taller “Habilidades Sociales” tiene efectos significativos en el desarrollo de la heteroasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018.		Elogiar y recibir elogios	9, 20		
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Heteroasertividad	Actuar de modo diferente a como los demás desearían	22, 30	ADCAs: Heteroasertividad (AA)	Bajo (15 - 35) Medio (36 - 43) Alto (44 - 60)
				Hacer las cosas de manera imperfecta	27		
				Cometer equivocaciones	29		
				Pensar de manera propia y diferente	23, 30		
				Cambiar de opinión	24		
				Aceptar y rechazar críticas o quejas	31, 35		
				Decidir la importancia de las cosas	34		
				No saber algo	28		
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar			
Nivel: Investigación Descriptiva y Correlacional Diseño: Cuasi Experimental de tipo experimental, con grupo	Población: 120 estudiantes del primer grado de secundaria del colegio “Trilce”, Huancayo – 2018. Tipo de muestreo: El muestreo es no probabilístico, intencional por	Variable 1: Habilidades Sociales Variable 2: Asertividad Técnicas: ✓ Encuesta Instrumentos: ✓ El Cuestionario (Ficha técnica: ADCA 1)		DESCRIPTIVA: La estadística descriptiva con frecuencias y porcentajes. INFERENCIAL: Estadígrafo la U de Mann-Whitney, se usó la técnica no paramétrica para dos grupos.			

<p>experimental y control</p> <p>Método: Método Cuantitativo</p>	<p>conveniencia, se escogió a los estudiantes (sección Cheerful y Creative).</p> <p>Tamaño de muestra: La muestra, estuvo conformada por 80 estudiantes del primer grado del colegio "Trilce" Huancayo 2018, distribuidos en dos secciones, donde el grupo de control estuvo formado por 40 estudiantes y el grupo de control por 40 estudiantes.</p>	<p>Autor: Br. Maribel Asela Castro ADCA 1: Manuel García Pérez y Ángela Magaz Lago Año: 2018</p> <p>Monitoreo: Ámbito de Aplicación: Primer grado de secundaria del colegio Trilce – Huancayo.</p> <p>Forma de Administración: Aleatorio por muestreo</p>	
---	--	--	--

ANEXO 2. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles o rangos
Asertividad	Es la capacidad de expresar los pensamientos, las necesidades y los sentimientos, sin violar los derechos de los demás. Es una habilidad social muy importante que permite establecer relaciones interpersonales más saludables y satisfactorias (Rosales et al., 2013).	Se operacionalizará según las dimensiones autoasertividad y heteroasertividad.	Autoasertividad	Actuar de modo diferente a como los demás	3	Ordinal	Alto (57-80) Medio (46-56) Bajo (20-45)
				Hacer las cosas de manera imperfecta	7		
				Cometer equivocaciones	5, 6, 15		
				Pensar de manera propia y diferente	1		
				Cambiar de opinión	8		
				Aceptar y rechazar críticas o quejas	13, 14		
				Decidir la importancia de las cosas	-		
				No saber algo	10, 16		
				No entender algo	12		
				Formular preguntas	17		
				Concebir peticiones	18		
				Rechazar una petición	19		
				Expresar sentimientos	2, 4, 11		
			Elogiar y recibir elogios	9, 20			
		Heteroasertividad	Actuar de modo diferente a como los demás	22, 30	Ordinal	Bajo (15-35)	

				Hacer las cosas de manera imperfecta	27		Medio (36-43)
				Cometer equivocaciones	29		
				Pensar de manera propia y diferente	23, 30		Alto (44-60)
				Cambiar de opinión	24		
				Aceptar y rechazar críticas o quejas	31, 35		
				Decidir la importancia de las cosas	34		
				Desconocer algo	28		
				No entender algo	21		
				Formular preguntas	26		
				Hacer peticiones	25		
				Rechazar una petición	32		
				Expresar sentimientos	33		
				Elogiar y recibir elogios	-		

ANEXO 3. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Ficha técnica: ADCA 1

Nombre:	Autoinforme de Conducta asertiva- ADCA 1
Autores:	Manuel García Pérez y Ángela Magaz Lago
Administración:	Individual o Colectiva
Duración:	20 minutos aproximadamente
Niveles de aplicación:	A partir de los 12 años
Finalidad:	Identificación del estilo cognitivo pasivo, asertivo, agresivo o pasivo agresivo que regula el comportamiento social de los individuos.
Dimensiones de evaluación:	Auto-Asertividad (AA) o grado o nivel de respeto y consideración hacia los sentimientos, ideas y comportamientos propios. Ítems del 1 al 20 Hetero-Asertividad (HA) grado o nivel de respeto y consideración hacia los sentimientos, ideas y comportamientos de los demás. Ítems
Contenido:	Se utilizó un cuestionario tipo Escala de Likert con un total de 35 ítems.
La Escala del Instrumento:	(4) CN = Nunca o casi nunca (3) AV= A veces, en alguna ocasión (2) AM = A menudo, con cierta frecuencia (1) es = Siempre o casi siempre

Percentil de Asertividad

Autoasertividad		Heteroasertividad	
Percentiles	12 y 13 años Edad	Percentiles	12 y 13 años edad
95	67	95	50
90	64	90	48
85	61	85	46
80	58	80	45
75	57	75	44
ALTO			
70	56	70	
65	55	65	43
60	54	60	42
55	52	55	40
50	50	50	39
45		45	38
40	49	40	
35	48	35	37
30	46	30	36
MEDIO			
25	45	25	
20	44	20	35
15		15	34
10	42	10	32
5	41	5	31
1	36	1	27
BAJO			

Nivel y Rango de Autoasertividad y Heteroasertividad

Nivel Autoasertividad		Nivel Heteroasertividad	
Bajo	20 – 45	Bajo	15 – 35
Medio	46 – 56	Medio	63 – 43
Alto	57 – 80	Alto	44 – 60

ANEXO 4. PRUEBA PILOTO

Puntaje y nivel de Asertividad por Dimensiones del Grupo de Control

Nº	Sexo	ASERTIVIDAD PRE				AUTOASERTIVIDAD				HETEROASERTIVIDAD			
				POST		PRE		POST		PRE		POST	
		Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	N
1	F	49	BAJO	53	BAJO	32	BAJO	30	BAJO	17	BAJO	23	
2	M	49	BAJO	52	MEDI	31	BAJO	28	BAJO	18	BAJO		
3	M	52	BAJO	48	BAJO	33	BAJO	28	BAJO	19	BAJO		
4	M	47	BAJO	42	BAJO	29	BAJO	24	BAJO	18	BAJO		
5	F	46	BAJO	45	BAJO	27	BAJO	25	BAJO	19	BAJ		
6	F	50	BAJO	42	BAJO	30	BAJO	25	BAJO	20	B		
7	M	48	BAJO	42	BAJO	30	BAJO	26	BAJO	18			
8	M	44	BAJO	43	BAJO	26	BAJO	24	BAJO				
9	F	53	MEDIO	46	BAJO	31	BAJO	27	BAJO				
10	F	45	BAJO	44	BAJO	27	BAJO	25	BAJO				
11	F	48	BAJO	42	BAJO	29	BAJO	25	BAJO				
12	F	49	BAJO	53	MEDI	29	BAJO	29	B				
13	M	49	BAJO	42	BAJO	29	BAJO	25					
14	M	50	BAJO	42	BAJO	30	BAJO						
15	M	43	BAJO	42	BAJO	24	BAJO						
16	M	47	BAJO	41	BAJO	29	BAJO						
17	M	43	BAJO	40	BAJO	26	BAJO						
18	M	51	BAJO	42	BAJO	29	B						
19	F	44	BAJO	40	BAJO	27							
20	F	49	BAJO	46	BAJO								
21	M	46	BAJO	40	BAJO								
22	M	48	BAJO	42	BAJO								
23	F	48	BAJO	41	BAJO								
24	F	49	BAJO	51	M								
25	F	46	BAJO	41									
26	M	46	BAJO										
27	M	50	BAJO										
28	M	46	BAJO										
29	F	47	BAJO										
30	M	46	BAJ										
31	F	51	B										
32	F	53											
33	M												
34	M												
35	M												
36	F												
37	M												
38	M												
39													
40													
X													

Fuente: Información obtenida del test.

Puntaje y niveles de Asertividad - Grupo de Experimental

Nº	Sexo	ASERTIVIDAD				AUTOASERTIVIDAD				HETEROASERTIVIDAD			
		PRE		POST		PRE		POST		PRE		POST	
		Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel	Puntos	Nivel
1	F	52	BAJO	119	MEDIO	32	BAJO	69	ALTO	20	BAJO	50	ALTO
2	M	52	MEDIO	120	ALTO	31	BAJO	70	ALTO	21	BAJO	50	ALTO
3	M	55	BAJO	125	ALTO	34	BAJO	73	ALTO	21	BAJO	52	ALTO
4	M	49	BAJO	127	ALTO	29	BAJO	71	ALTO	20	BAJO	56	ALTO
5	F	50	BAJO	127	ALTO	27	BAJO	72	ALTO	23	BAJO	55	ALTO
6	F	53	BAJO	124	ALTO	31	BAJO	70	ALTO	22	BAJO	54	ALTO
7	M	51	BAJO	114	MEDIO	30	BAJO	68	ALTO	21	BAJO	46	ALTO
8	M	46	BAJO	126	ALTO	27	BAJO	72	ALTO	19	BAJO	54	ALTO
9	F	57	BAJO	128	ALTO	32	BAJO	72	ALTO	25	BAJO	56	ALTO
10	F	48	BAJO	124	ALTO	27	BAJO	71	ALTO	21	BAJO	53	ALTO
11	F	51	BAJO	125	ALTO	30	BAJO	70	ALTO	21	BAJO	55	ALTO
12	F	53	BAJO	121	ALTO	29	BAJO	68	ALTO	24	BAJO	53	ALTO
13	M	46	BAJO	126	ALTO	27	BAJO	73	ALTO	19	BAJO	53	ALTO
14	M	55	BAJO	124	ALTO	29	BAJO	71	ALTO	26	BAJO	53	ALTO
15	M	50	BAJO	124	ALTO	29	BAJO	69	ALTO	21	BAJO	55	ALTO
16	M	48	BAJO	124	ALTO	29	BAJO	69	ALTO	19	BAJO	55	ALTO
17	M	47	BAJO	120	ALTO	26	BAJO	66	ALTO	21	BAJO	54	ALTO
18	M	50	BAJO	128	ALTO	28	BAJO	74	ALTO	22	BAJO	54	ALTO
19	F	45	BAJO	129	ALTO	28	BAJO	73	ALTO	17	BAJO	56	ALTO
20	F	48	BAJO	131	ALTO	29	BAJO	74	ALTO	19	BAJO	57	ALTO
21	M	48	BAJO	126	ALTO	28	BAJO	71	ALTO	20	BAJO	55	ALTO
22	M	50	BAJO	125	ALTO	27	BAJO	75	ALTO	23	BAJO	50	ALTO
23	F	51	MEDIO	128	ALTO	28	BAJO	72	ALTO	23	BAJO	56	ALTO
24	F	51	BAJO	127	ALTO	30	BAJO	73	ALTO	21	BAJO	54	ALTO
25	F	49	BAJO	125	ALTO	26	BAJO	70	ALTO	23	BAJO	55	ALTO
26	M	50	BAJO	127	ALTO	29	BAJO	73	ALTO	21	BAJO	54	ALTO
27	M	50	BAJO	126	ALTO	30	BAJO	72	ALTO	20	BAJO	54	ALTO
28	M	47	BAJO	128	ALTO	25	BAJO	73	ALTO	22	BAJO	55	ALTO
29	F	52	MEDIO	134	ALTO	31	BAJO	74	ALTO	21	BAJO	60	ALTO
30	M	54	BAJO	126	ALTO	31	BAJO	71	ALTO	23	BAJO	55	ALTO
31	F	52	BAJO	127	ALTO	30	BAJO	74	ALTO	22	BAJO	53	ALTO
32	F	56	BAJO	125	ALTO	33	BAJO	71	ALTO	23	BAJO	54	ALTO
33	M	53	BAJO	129	ALTO	30	BAJO	74	ALTO	23	BAJO	55	ALTO
34	M	51	BAJO	128	ALTO	30	BAJO	76	ALTO	21	BAJO	52	ALTO
35	M	50	BAJO	122	ALTO	30	BAJO	73	ALTO	20	BAJO	49	ALTO
36	F	46	BAJO	127	ALTO	29	BAJO	74	ALTO	17	BAJO	53	ALTO
37	M	51	BAJO	123	ALTO	30	BAJO	70	ALTO	21	BAJO	53	ALTO
38	M	45	BAJO	125	ALTO	26	BAJO	74	ALTO	19	BAJO	51	ALTO
39	M	48	BAJO	129	ALTO	28	BAJO	74	ALTO	20	BAJO	55	ALTO
40	M	52	MEDIO	126	ALTO	29	BAJO	73	ALTO	23	BAJO	53	ALTO
X	MEDIA	50.3		125.475		29.1		71.8		21.2		53.675	
S	VARIANZA	2.946		3.479		1.972		2.174		1.911		2.422	

Fuente: Información obtenida del test.

ANEXO 5. POBLACIÓN Y MUESTRA

Tabla 11

Población

Sección	Mujeres	Varones	Total	%
Cheerful	17	23	40	33.3%
Creative	21	19	40	33.3%
Fair	18	22	40	33.3%
Total	56	64	120	100%

Nota. Nóminas de matrícula 2018.

Tabla 12


Muestra

Sección	Mujeres	Varones	Total	%	Grupo
Cheerful	17	23	40	50%	Grupo Experimental
Creative	21	19	40	50%	Grupo Control
Total	38	42	80	100%	

Nota. Nóminas de matrícula 2018.

Figura 2

Comunicado a los participantes

COMUNICADO:	
Estimado(a) padre o madre de familia, del estudiante: Angelo David, Porras Romero	
A través del presente comunicado se le informa que su hijo estará siendo parte de un grupo selecto de estudiantes a los que se evaluará y aplicará un taller de "habilidades sociales", los cuales se desarrollarán en 10 sesiones durante los meses de junio y julio del presente año, se llevarán a cabo los días martes a las 3:15 pm hasta las 4:45 pm en sus respectivas aulas. Por ello se le solicita su autorización a través de este comunicado, de no estar de acuerdo no firmar.	
Es importante mencionar que este taller será desarrollado por la psicóloga Maribel Castro y el docente Edwin Alfaro.	
APELLIDOS Y NOMBRES DEL PADRE O MADRE: _____	
Nº DNI: _____	
FIRMA: _____	
Ps. Maribel Asela Castro Caysahuana	

ANEXO 6. RESULTADOS DESCRIPTIVOS

Figura 3

Nivel de asertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018

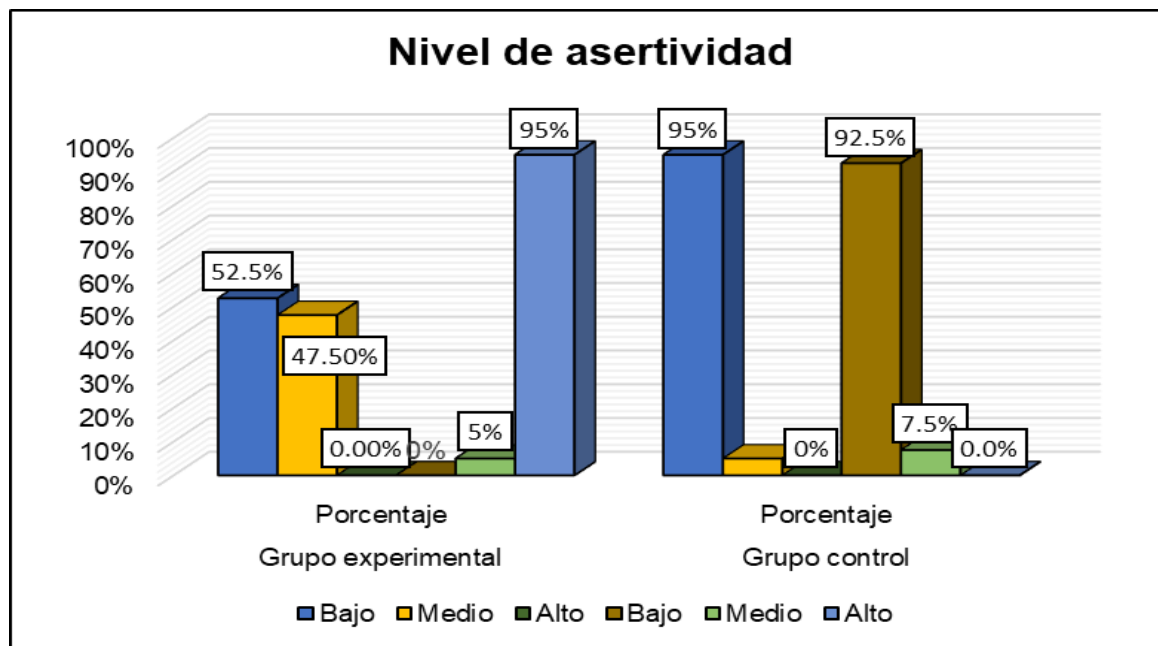


Figura 4

Nivel de autoasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018

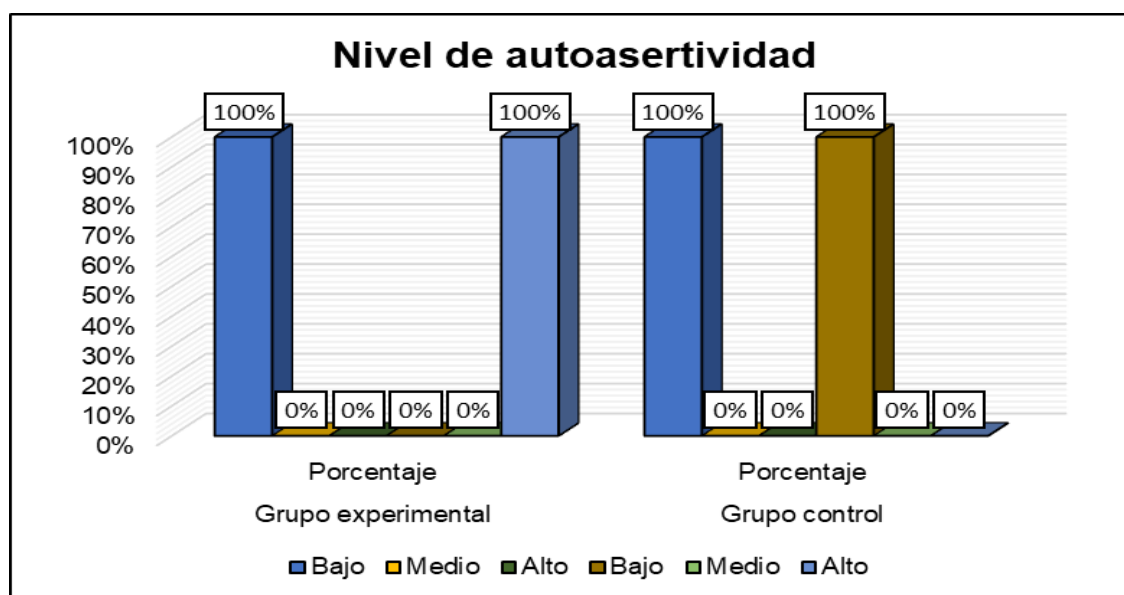
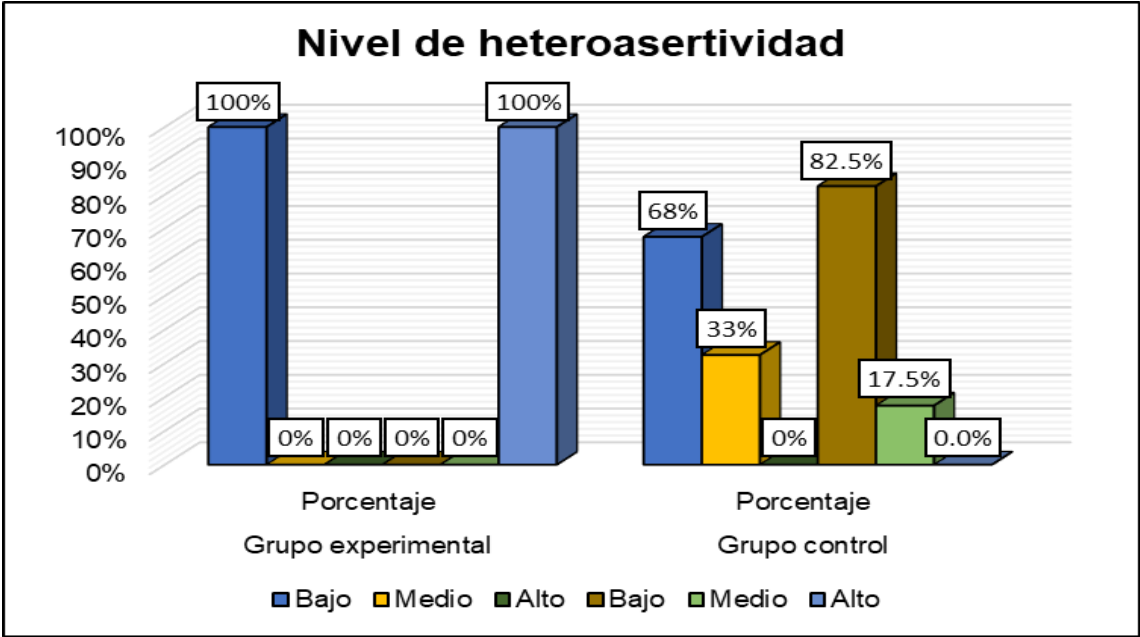


Figura 5

Nivel de heteroasertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Declaratoria de autenticidad del asesor

Yo, CADENILLAS ALBORNOZ VIOLETA, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte asesor (a) de la tesis titulada: “Taller “Habilidades Sociales” para desarrollar la asertividad en estudiantes de primero de secundaria en el colegio Trilce, Huancayo 2018” de la estudiante Castro Caysahuana, Maribel Asela, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin el cual ha sido realizado sin filtros ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Lima, 18 de maYO del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor: CADENILLAS ALBORNOZ VIOLETA	
DNI 09748659	Firma
ORCID https://orcid.org/0000-0002-4526-2309	