



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una
institución pública de Los Olivos.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Br. Kelineth Denisse Polanco Gamarra (ORCID: 0000-0001-8485-8837)

ASESOR:

Mgtr. Víctor Abdel Rojas Santillán (ORCID: 0000-0001-9406-0829)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral al infante, niño y adolescente

Lima – Perú

2019

Dedicatoria:

A mis padres, hermanos y esposo, quienes siempre me han apoyado en cada decisión, a mi hija Aysel, la razón de mi vida. A Dios y a la virgen, quienes me permiten seguir teniendo días de alegría y gozo con mis seres queridos.

Agradecimiento:

A la universidad César Vallejo, y todas sus autoridades por la oportunidad que brinda a los estudiantes para alcanzar metas u objetivos.

A los profesores de la UCV, los cuales fueron excelentes mentores, en especial al Dr. Edgar Olivera, al Dr. José Avendaño y al Mgr. Víctor Rojas por su paciencia y apoyo constante, siempre estaré agradecida con ustedes.



DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA BACHILLER (ES): **POLANCO GAMARRA, KELINETH DENISSE**

Para obtener el Grado Académico de *Maestra en Psicología Educativa*, ha sustentado la tesis titulada:

AUTOCONCEPTO Y ASERTIVIDAD EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DE LOS OLIVOS

Fecha: 17 de agosto de 2019

Hora: 11:45 a.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dr. Jose Valqui Oxolon

Firma: 

SECRETARIO: Dra. Yrma Lujan Campos

Firma: 

VOCAL: Mg. Victor Abdel Rojas Santillan

Firma: 

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

APROBADO POR UNANIMIDAD

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....
.....
.....
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

REVISION EL ESTILO APA
.....
.....
.....

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Kelineth Denisse Polanco Gamarra, estudiante de la Escuela de Posgrado, del programa Maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; presento mi trabajo académico titulado: “Autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos”, en 63 folios para la obtención del grado académico de Maestro(a) en Psicología Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 17 de agosto de 2019



Firma

Kelineth Denisse Polanco Gamarra

DNI: 43657258

Índice

	Pág.
Caratula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. Introducción	1
II. Método	13
2.1 Tipo de estudio	13
2.2 Operacionalización de las variables	14
2.3 Población, muestra y muestreo	16
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	17
2.5 Métodos de análisis de datos	19
2.6 Aspectos éticos	19
III. Resultados	20
IV. Discusión	28
V. Conclusiones	32
VI. Recomendaciones	33
Referencias	34
Anexo 1: Matriz de consistencia	37
Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos ASERTIVIDAD	40
Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos AUTOCONCEPTO	42
Anexo 4: Certificado de validez de instrumentos	43
Anexo 5: Prueba de confiabilidad	49
Anexo 6: Constancia de haber aplicado los instrumentos	50
Anexo 7: Originalidad de tesis	51
Anexo 8: Turnitin	52
Anexo 9: Autorización para publicación electrónica de tesis	53
Anexo 10: Autorización de versión final del trabajo de investigación	54

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Operacionalización de la variable 1: Autoconcepto	14
Tabla 2: Operacionalización de la variable 2: Asertividad	15
Tabla 3: Población de estudiantes de 3° de secundaria de la institución	16
Tabla 4: Ficha técnica del instrumento para medir el Autoconcepto	17
Tabla 5: Ficha técnica del instrumento para medir la Asertividad	17
Tabla 6: Juicio de expertos del instrumento autoconcepto - AF5	18
Tabla 7: Juicio de expertos del instrumento asertividad - ADCA1	18
Tabla 8: Niveles de confiabilidad	19
Tabla 9: Frecuencias y porcentajes del autoconcepto general.	20
Tabla 10: Frecuencias y porcentajes de las dimensiones del autoconcepto.	21
Tabla 11: Frecuencias y porcentajes de asertividad.	22
Tabla 12: Frecuencias y porcentajes de las dimensiones de asertividad.	23
Tabla 13: Prueba de KSL para una muestra mayor de 30 elementos.	24
Tabla 14: Correlación de las variables autoconcepto y asertividad	24
Tabla 15: Correlación de las dimensiones de autoconcepto y asertividad. (Matriz)	25

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1: Niveles del autoconcepto general.	20
Figura 2: Niveles de las dimensiones de autoconcepto.	21
Figura 3: Niveles de asertividad	22
Figura 4: Niveles de auto – asertividad y hetero-asertividad.	23

Resumen

La presente investigación titulada: Autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos. Tuvo como objetivo general determinar la correlación que existe entre las mencionadas variables. El método empleado fue hipotético –deductivo, de tipo básica y de nivel descriptivo correlacional con enfoque cuantitativo y de diseño no experimental. La población estuvo constituida por 125 alumnos del tercer grado de secundaria, cabe resaltar que la muestra fue no probabilística. Los instrumentos utilizados en esta investigación fueron el AF5 de García y Musitu y el ADCA - 1 de García y Magaz, ambas pruebas obtuvieron una confiabilidad alta en el alfa de Cronbach. El resultado obtenido fue que la mayoría de los estudiantes evaluados poseen un autoconcepto regular, así como una asertividad promedio; en términos de la correlación de estas variables, se encontró que existe una correlación positiva baja ($r = 0.239$) con una significación de ($p = 0.007$).

Por lo tanto, se concluyó que la relación es significativa y la hipótesis nula fue rechazada para aceptar la hipótesis general alternativa, lo que significa que cuanto mayor sea el nivel de autoconcepto, mayor será el nivel de asertividad en los estudiantes de tercer grado de la institución pública.

Palabras clave: autoconcepto, asertividad, adolescentes, AF5, ADCA1.

Abstract

In this research entitled Self-concept and assertiveness in third grade high school students in a public institution in Los Olivos. Its general objective was to determine the correlation that exists between the determined variables. The method used was hypothetical - deductive, basic type and correlational descriptive level with quantitative approach and non-experimental design. The population was conformed by 125 students from the third grade of secondary school, it is important to mention that the sample was not probabilistic. The instruments used in this investigation were the AF5 of García y Musitu and the ADCA - 1 of García and Magaz, both demonstrated high reliability in Cronbach's alpha. The result obtained was the majority of the students evaluated had a regular self-concept, as well as an average assertiveness; in terms of the correlation of these variables, it was found that there is a low positive correlation ($r = 0.239$) with a significance of ($p = 0.007$). Therefore, it the conclusion was that the relationship is significant and the null hypothesis was rejected to accept the alternative general hypothesis, which means that the higher the level of self-concept, the mayor will be the level of assertiveness in third grade students of the public institution.

Keywords: self-concept, assertiveness, adolescents, AF5, ADCA1.

I. Introducción

La adolescencia es un periodo lleno de cambios físicos y hormonales, por el cual todo ser humano debe transitar; sin embargo, depende de las habilidades sociales que cada persona posee para que dicha etapa se cumpla de manera satisfactoria o de manera conflictiva Lillo (2004). El autoconcepto y la asertividad, durante la adolescencia juegan un rol muy importante ya que forman parte de las relaciones interpersonales, las cuales son esenciales durante toda la vida para lograr establecer vínculos satisfactorios con las demás personas. Wise (2000)

Hoy en día, donde uno de los roles más importantes que se tiene como ser humano es la interacción; es indispensable poder relacionarse de una manera acertada logrando vínculos fraternales con los otros seres vivos para poder tener una convivencia feliz y alejarnos de los problemas que conlleva una mala relación con los demás, es por esta razón que todo ser humano debe tener en claro cómo manejar sus interacciones personales Papalia, Duskin & Martorell (2012). Sin embargo, para la mayoría de adolescentes es muy difícil conseguir relaciones interpersonales satisfactorias, debido a los cambios físicos y emocionales por los que atraviesan en esta etapa, ocasionando en algunos adolescentes una mala relación con sus compañeros. Kumar & Kinra (2017)

En los últimos meses se han registrado diferentes casos de violencia debido a diferentes problemas interpersonales, como el no saber expresar las emociones, la falta de comunicación o un bajo nivel de estima hacia uno mismo MIMP (2019). Muchos investigadores de dichas variables muestran en sus diferentes trabajos que el desarrollo de las variables autoconcepto y asertividad son de vital importancia debido a que forman parte de las llamadas habilidades blandas, importantes para el desarrollo holístico del ser humano.

En la institución educativa Palmas Reales, se han registrado casos de estudiantes con problemas al momento de relacionarse, posiblemente debido a la falta de comunicación asertiva o a un bajo nivel de autoconcepto, razón por la cual se ve afectada la relación entre ellos. Es por eso que el presente estudio lleva como finalidad precisar la relación que existe entre las variables autoconcepto y asertividad en los estudiantes de tercero de secundaria de la mencionada institución pública, ubicada en el distrito de Los Olivos.

Los trabajos previos que se tomaron en cuenta para esta investigación fueron los más cercanos en cuanto al tema a tratar, ya que no existen investigaciones que correlacionen las

mismas variables de este estudio, sin embargo, hay estudios que relacionan tres o más variables y toman en cuenta el autoconcepto y asertividad como parte del estudio.

En los antecedentes internacionales que se tomaron en cuenta para esta investigación se tiene a Shanmugam & Kathyayini (2017) quienes, en su investigación sobre autoestima y asertividad en adolescentes de la India, presento como finalidad determinar la relación que existe entre dichas variables, además de evaluar los niveles asertivos y de autoestima en la muestra de adolescentes. Este estudio fue de tipo correlacional descriptiva, y estuvo compuesta de 60 adolescentes entre 13 y 16 años y se utilizaron los cuestionarios de Rathus para la variable asertividad y el cuestionario de Rosenberg para la variable autoestima. Como resultado se precisó que existe una correlación significativa positiva a través del método Rho de Spearman ($r=0.64$). Además, se mostró que la mayoría de la muestra alcanzaba una asertividad media y una autoestima alta, por lo tanto se asumió que si existe correlación entre las variables trabajadas y que es necesario mejorar la autoestima y la asertividad de los adolescentes a través de programas.

Por su parte Ghodrati, Tavakoli, Heydari & Akbarzadeh (2016) en su trabajo sobre entre autoestima, asertividad y logro académico en mujeres adolescentes de Irán, tuvo como objetivo conocer si existe una correlación significativa entre las mencionadas variables. Esta investigación fue de tipo descriptivo correlacional, y tuvo una muestra de 701 adolescentes entre 14 y 17 años además se utilizaron los instrumentos de Coopersmith para autoestima, Inventory of Gambrell y Richy para asertividad y el registro de calificaciones para logro académico. Como resultado se obtuvo que existe una significancia entre asertividad y logro académico ($p<0.001$) y en cuanto a las variables asertividad y autoestima una significancia de ($p<0.001$). Dichos resultados se obtuvieron a través de diferentes pruebas estadísticas, como Prueba T, ANOVA y Chi cuadrado, por lo tanto, se decidió asumir que existe una relación significativa ($r=.325$) entre las variables del estudio además se sugiere que se promueva la asertividad de los estudiantes con el fin de mejorar la relación existente.

Gutiérrez & López (2015) en su estudio sobre dificultades interpersonales, habilidades sociales, autoconcepto y conductas asertivas en adolescentes de España, tuvieron como objetivo analizar la diferencia que presentan los adolescentes luego de un tratamiento de intervención con la finalidad de mejorar las variables mencionadas, esta investigación fue un modelo cuasi experimental con una muestra de 142 estudiantes de diferentes centros educativos, los cuestionarios aplicados fueron el AF5 para autoconcepto, el CEDIA para

dificultades interpersonales, el EHS para habilidades sociales y el ADCA para asertividad, el análisis de datos permitió conocer las características y necesidades de los adolescentes en el pretest con el fin de aplicar el programa de intervención para que se obtengan mejores resultados en el test, sin embargo no se registraron resultados con diferencias significativas entre el pretest y el posttest, por lo que se concluyó que existe la necesidad de intervenir de manera más profunda y extensa en los adolescentes con el fin de mejorar las mencionadas habilidades.

Por otro lado, Domínguez, López y Álvarez (2015) en su investigación sobre la implicancia que existe entre las variables socioeducativas y las conductas asertivas en adolescentes de Galicia - España, preciso como finalidad analizar los niveles de asertividad en la muestra probabilística de 4943 adolescentes y cómo influyen las variables sociales en la asertividad. Los instrumentos aplicados fueron el AD HOC para las variables socioeducativas y para la variable asertividad el inventario de Lazarus. En conclusión se obtuvo que la mayoría de adolescentes presentan una conducta asertiva y que las variables socioeducativas como la provincia donde residen, la edad, y el tipo de escuela tienen un papel importante en las conductas asertivas. Por lo tanto, se concluye que las variables socioeducativas son fuentes significativas de variación en las conductas asertivas.

Demirbilek & Otrar (2014) analizaron los niveles de asertividad y autorespeto en adolescentes de Turquía, que viven con un solo padre y adolescentes que viven con ambos padres, dicho estudio tuvo como objetivo examinar los niveles de asertividad y autorespeto en adolescentes; 435 estudiantes conformaron la muestra, además dicho estudio fue de tipo correlacional descriptivo y se tuvo como resultado una correlación significativa alta ($r=6.80$) a través de los datos paramétricos de Pearson con una significancia de ($p=.000$) por lo tanto se concluye que los adolescentes que cuentan con una familia bien estructurada poseen un mayor nivel de asertividad y autorespeto, por su parte aquellos estudiantes que tienen una familia monoparental poseen un déficit en ambas variables y tienden a presentar problemas de interacción.

Como antecedentes nacionales se presenta a Zavaleta (2019) quien en su tesis de maestría sobre el autoconcepto y las conductas disociales que presentan los adolescentes de 13 a 16 de años, llevo como finalidad averiguar la relación que existe entre dichas variables, los instrumentos que se aplicaron en el mencionado estudio fueron GAG para la variable autoconcepto y ESPERI para la variable conductas disociales, la investigación fue de tipo

descriptivo correlacional además se tuvo como resultado a través de Rho de Spearman, que no existe correlación debido a que el valor de significancia ($p > .805$) es mayor al valor de significancia ($p > .05$), en consecuencia se decidió aceptar la hipótesis nula y concluir que la relación entre las mencionadas variables no existe.

Además, Blanco & Nunta (2018) en su investigación de maestría sobre habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes de primer grado de secundaria en Ucayali, llevo como finalidad determinar la relación que existe entre autoconcepto y habilidades sociales en 150 estudiantes entre 11 y 13 años. Este estudio fue de tipo correlacional y se utilizaron el test de autoconcepto de Álvaro y la lista de chequeo de habilidades sociales creado por Goldstein y Goedhart, como instrumentos para medir las variables mencionadas en el estudio, además se obtuvo un ($r = -.103$) a través de Rho de Spearman con una significancia de ($p = .209$) en consecuencia se puede asumir la relación entre las variables no existe, motivo por el cual se finalizó aceptando la hipótesis nula.

Palacios (2018) en su investigación de maestría, sobre autoestima y asertividad realizado en estudiantes de 5to de secundaria con una edad promedio de 15 y 16 años, llevó como finalidad diagnosticar la relación que existe entre las mencionadas variables, como instrumentos se presentaron una adaptación de Marchant y Torreti para la variable autoconcepto y una encuesta creada por el autor para medir la variable asertividad, este estudio fue no experimental de tipo correlacional, y a través de Rho de Spearman se obtuvo como resultado ($r = .579$) con una significancia de ($r = .000$) lo que supone que existe una un nivel de correlación moderada además de asumir que la relación entre las variables es positiva; en consecuencia, se concluyó que la relación entre ambas variables es significativa y positiva.

Merino (2018) en su tesis de doctorado, sobre autoconcepto y ansiedad en adolescentes de 4to grado de Los Olivos, llevo como finalidad analizar la relación que ambas variables presentan dicho resultado se obtuvo utilizando los instrumentos de Garley para autoconcepto y STAIC para la ansiedad, además la muestra estuvo compuesta por 244 estudiantes de 14 a 16 años, este trabajo fue de tipo descriptivo correlacional, y tuvo como resultado a través de la prueba Rho de Spearman una relación negativa entre las variables mencionadas, (-0.299) con una significancia ($p = .000$) por lo que se decidió asumir que existe una relación inversa baja y se sugiere que se realicen programas de intervención con los cuales se puedan mejorar las habilidades antes mencionadas.

Ayvar (2015) en su estudio sobre autoestima y asertividad en adolescentes de 1° a 4° de secundaria en la cual participaron 220 adolescentes de 11 a 15 años, presento como finalidad precisar la relación existente entre las mencionadas variables, los instrumentos empleados en este estudio fueron el inventario de Coopersmith para la variable autoestima y el ADCA1 para la variable asertividad, además se empleó la prueba de Pearson para obtener los resultados con lo cual se asumió que la correlación existente es positiva moderada con una correlación ($r=.391$) y significancia ($p=.000$) en consecuencia se decidió aceptar la hipótesis alterna y asumir que la correlación entre las variables autoestima y asertividad si existe en los estudiantes de la muestra trabajada.

Variable 1: Autoconcepto

Con relación al autoconcepto, muchos autores han dado a conocer diversas teorías y concepciones sobre dicha variable, la mayoría de autores la menciona como sinónimo de autoestima. Si bien es cierto que ambas variables tienen una relación muy estrecha, no son lo mismo, Al respecto Roa (2013) menciona que el autoconcepto está dirigido a la dimensión cognitiva, la forma en la que piensa, mientras que la autoestima está dirigida a lo emocional, la forma en la que siente. De acuerdo a la RAE (2019) es la percepción que tiene alguien sobre su propio yo, asimismo conlleva un juicio de valor. Papalia & Wendkos (2010) definen al autoconcepto como el conocimiento de lo que somos y de lo que estamos hechos; además mencionan que la importancia del autoconcepto es dirigirnos para determinar nuestras decisiones actuales y futuras.

En cuanto a Bandura (1977) menciona en su teoría del aprendizaje social que, el infante va tomando como modelo a las personas mayores por las que siente algún tipo de admiración, como los tíos, primos, abuelos y padres o en cuanto al entorno escolar a los maestros y compañeros, para la construcción del autoconcepto a través de la observación y la convivencia que conlleva con dichas personas. En la infancia intermedia es de suma importancia la aceptación o desaprobación de las personas con las que el adolescente tiene una relación significativa ya que estas emociones sociales repercutirán en la concepción del autoconcepto. Y es que por lo general las personas pasan muchas horas haciendo uso de esta teoría ya que vamos adquiriendo conocimientos, comportamientos y emociones que vemos en las demás personas que tienen alguna influencia en nosotros o a las cuales admiramos por alguna razón.

Esnaola, Goñi & Madariaga (2016) indican que el autoconcepto es una de las más importantes habilidades y esto se ve reflejado en las principales teorías psicológicas; desarrollar un autoconcepto positivo es fundamental para poder crear vínculos y relaciones interpersonales adecuadas, es por eso que en la actualidad muchos centros psicológicos e instituciones educativas se encuentran enfocados en trabajar programas de intervención con la finalidad de mejorar el autoconcepto en niños y adolescentes.

Por su parte Rogers (1951), explica que los términos de “imagen del Yo”, “noción del yo” y “estructura del Yo” los utiliza para dar a entender que todas las relaciones interpersonales que una persona tiene afectan estos tres términos, algunas veces de manera positiva y otras de manera negativa, la complementación de estos tres términos conlleva a la idea total de Yo. De la misma manera Shavelson y Bolus (1982) explican que en la convivencia con los demás se va formando el autoconcepto de manera que el ser humano va percibiendo e interiorizando las habilidades sociales es decir que cada persona va interpretando de manera individual las experiencias que se le suscitan en la vida, formando así la base del autoconcepto personal, además proponen como dimensiones el aspecto emocional, social, físico y académico que en su totalidad es la representación general del autoconcepto.

Pues bien, Markus y Croos (1990) desde el enfoque cognitivo conductual indican que el autoconcepto es la capacidad con la que una persona se conduce en la vida, ya que, con la convivencia con los demás seres humanos, la persona va creando esquemas mentales y comportamientos que están asociados a las habilidades sociales y a la personalidad, estas experiencias son únicas para cada persona y contribuyen a la formación del autoconcepto. Harter (2012) explica que las experiencias vividas como el prejuicio, la valoración de las personas y la buena relación con los demás son un factor clave para la formación del autoconcepto. Es decir que la percepción que tiene una persona y el juicio de valor que esta tiene es debido a las interacciones interpersonales que conlleva con los demás.

Por otra parte, existen una serie de autores que se contradicen en cuanto a la dimensionalidad del autoconcepto, Marx y Wine (1978) & Coopersmith (1967) indican que el autoconcepto es unidimensional y se enfocan más en los aspectos generales, sin embargo los estudios que fueron realizados a partir de la década de los 70, implican al autoconcepto como un total de diferentes dimensiones con orden jerárquico lo que indica que sería un constructo multidimensional, es decir que la formación de un autoconcepto total es la

respuesta de percepciones parciales del propio Yo. Así pues, Shavelson, Hubner & Stanton (1976), mencionan como características del autoconcepto: multifacético, valorativo, experimental, valorativo, estable, diferenciable y jerárquico. Riordan (2015) en su investigación sobre autoconcepto también apoya esta teoría de multidimensionalidad aportando que el autoconcepto tiene naturaleza jerárquica y un dominio específico, cualidades de un fenómeno multidimensional.

García & Musitu (2014) lo definen como la actividad reflexiva que tiene una persona, también como el total de sentimiento y pensamientos que conlleva y presentan al autoconcepto con las siguientes dimensiones:

- Académico o laboral, esta dimensión hace alusión a dos ambientes, se utiliza dependiendo a quien va dirigido, y se entiende como la idea que tiene un estudiante o trabajador en cuanto a su desenvolvimiento escolar o profesional.
- Social, esta dimensión hace referencia a la facilidad o dificultad que tienen las personas para relacionarse con los demás, es la percepción que tiene alguien de su desempeño en su entorno social.
- Emocional, comprende la idea que tiene la persona de su desenvolvimiento emocional y de cómo reacciona ante ciertas situaciones específicas. Un nivel alto en el autoconcepto emocional quiere decir que la persona es capaz de manejar de manera adecuada sus emociones, en cuanto a las personas que tienen autoconcepto emocional bajo ocurre lo contrario.
- Familiar, esta dimensión comprende la idea que tiene una persona sobre su participación, integración e implicación que tiene en el núcleo familiar. Y es uno de los factores más importantes debido a que es con la familia donde se adquieren o se carece de las habilidades esenciales de todo ser humano para la interacción con los demás.
- Físico, es la idea que tiene una persona de su aspecto físico, es decir de como luce y se ve externamente, pero también hace referencia a la idea de que tan bueno es en la práctica deportiva.

Variable 2: Asertividad

En cuanto a la variable asertividad SCIO (2017) menciona que la asertividad simplemente es sentirte lo suficientemente confiada para expresar tus emociones, sentimientos, opiniones y necesidades, además explica que esta habilidad es muy importante debido a que impacta directamente en la forma en la que te comunicas e interactúas con las demás personas, es

importante saber decir no cuando quieres hacerlo, sin importar el sentimiento de culpa que muchas veces aflora.

Caballo (2007) explica que la asertividad se emite a raíz de un conjunto de características que una persona posee y que emplea en sus relaciones interpersonales a través de las cuales manifiesta de manera satisfactoria emociones, opiniones, sentimientos, o derechos, de manera que se respete y respete a los demás seres con los que convive. Para de esta manera minimizar y evitar cualquier futuro conflicto o problema. Asimismo, la persona asertiva tiene la habilidad de expresar sus emociones como la alegría, miedo, ira, desesperación, perturbación, indignación, o aprecio u otro de manera que no interfiera en los derechos de los otros. Lange y Jakubowski (1976) en su enfoque del conocimiento sostienen que la conducta asertiva permite que las personas conozcas sus derechos y los de los demás, de esta manera se logra evitar problemas sociales y se logre una convivencia positiva para ir eliminando culpas, ansiedades e ideas negativas mientras que a la par, se van creando actitudes positivas en las interacciones personales.

Por su parte Bandura (1977) pone de manifiesto que las habilidades sociales se van adquiriendo con el paso de los años debido a la interacción con las personas del entorno familiar y de la escuela, es por esto que es importante que los niños y adolescentes se encuentren rodeados de personas asertivas para que sean guías de asertividad. Además, menciona que los procesos de la teoría del aprendizaje social son importantes para el desarrollo de las habilidades sociales. Lo primero que hace una persona es tomar atención al modelo que por lo general es alguien significativo para él, luego la memoria retiene esa información la cual puede ser una conducta, comportamiento o emoción para almacenarla en la memoria y reproducirlo cuando sea necesario. El siguiente paso es la reproducción de dicha conducta y es en este momento donde la persona puede imitar completamente la acción o puede hacer algún tipo de derivación o cambio, finalmente se habla de la motivación ya que la persona puede haber adquirido la acción por haberla observado, sin embargo, hace falta querer realizarla para lo cual pueden existir diferentes motivos como por ejemplo un refuerzo o un castigo.

Wolpe (1977) explica que la asertividad es la manera en la que las personas se expresan de manera aceptable hacia otra persona, dejando de lado la agresividad o ansiedad. Guell & Muñoz (2000) describen que la persona asertiva no permite ser manipulada, tiene una autoestima alta, controla sus emociones y se muestra respetuosa ante los demás, además

mencionan que tener dicha conducta asertiva es difícil de obtener ya que es una virtud que se obtiene a lo largo de la vida y existen medios que desvirtúan dicha conducta logrando en las personas pasividad o agresividad. Para Fensterheim (1975) una persona asertiva posee características positivas y tiene la libertad de declarar lo que piensa y siente además es capaz de comunicarse de manera adecuada, franca y directa. Asimismo, menciona que es importante saber decir no, cuando la persona así lo piensa o cuando la situación así lo requiere y no tener sentimiento de culpa al respecto. Además, es importante no rodearnos de personas con mala actitud para evitar malas relaciones.

Castanyer (2014) es la capacidad que poseen los seres humanos de defender los derechos propios, sin dejarse utilizar y sin utilizar a los demás, es decir estas personas son capaces de distinguir sus derechos y los defienden, siempre respetando a los demás, desde la perspectiva psicológica. Por su parte Bishop (2000) indica que las personas no nacen asertivas, y que contribuye en la formación del mismo las relaciones tempranas, sin embargo, también menciona que esta habilidad es un comportamiento que puede ser aprendido a través de diferentes tratamientos.

García y Magaz (2003) lo explican como la facultad que puntualiza aquellas conductas que constituyen respeto por uno mismo y a las personas con quienes posee algún grado de interacción. Así pues, mencionan que todas las personas por naturaleza pueden: comportarse de manera diferente a como todos esperan, equivocarse al hacer las cosas, cometer errores, olvidar algo, razonar de manera propia, cambiar de opinión, tomar en cuenta las críticas de los demás, rechazar las críticas de los demás, tomar la decisión de si algo es o no importante para él, prescindir de algo, no comprender algo, pedir ayuda, rechazar ayuda, demostrar sentimientos, dar y recibir elogios.

La conducta asertiva nace a raíz de un conjunto de valores que se adquieren a raíz de diferentes procesos de aprendizaje social y que ayuda a actuar a las personas de determinada manera, en distintos contextos. Además, presentan las siguientes dimensiones:

- Auto-Asertividad, se explica como el conjunto de comportamientos expresados de manera sincera y con el debido respeto a las preferencias, gustos o valores que cada persona tiene.
- Hétero-Asertividad, se explica como el conjunto de comportamientos expresados de manera sincera y con el debido respeto a las preferencias, gustos o valores sin lastimar ni ofender a los demás.

Además García y Magaz (2003) definen cuatro estilos de personalidad basado en las puntuaciones que obtiene cada individuo en relación a su auto-asertividad y la hétero-asertividad, cuando la puntuación de auto-asertividad es alta y de hétero-asertividad baja se define como una persona agresiva; pero si el caso es el contrario y se tiene una hétero-asertividad alta y auto-asertividad baja se trataría de una persona pasiva; además si se obtiene baja puntuación en ambas dimensiones será una persona pasivo-agresiva; y si se obtienen altas puntuaciones en ambas variables se trataría de una persona asertiva.

- Pasivo, se trata de personas inseguras, con una baja estima que no tienen un aprecio por ellas mismas y creen que no merecen ningún tipo de consideración y respeto, pero que si respetan a los demás.
- Agresivo, estas personas son las que creen que son superiores a los demás y menosprecian a todos por sentirse mejores.
- Pasivo-agresivo, estas personas al igual que los pasivos no se estiman y creen no merecer nada, pero las personas pasivo-agresivas acumulan ira, depresión y sentimientos negativos que expresan con los demás.
- Asertivo, se trata de las personas que tienen auto-asertividad y hétero-asertividad elevada, estas personas son capaces de respetarse y de respetar a las demás personas.

Justificación teórica, esta investigación presenta diversidad de teorías que permitirá ampliar los conocimientos conceptuales sobre las variables autoconcepto y asertividad en adolescentes, además permite actualizar y validar información teórica que brinda soporte al estudio en función de los antecedentes citados. De esta manera la investigación aportará al campo nuevos resultados y podrá ser tomada como referencia para futuras investigaciones.

Justificación metodológica, con el fin de obtener resultados confiables, en este estudio se utilizaron instrumentos estandarizados que poseen validez y confiabilidad en distintos grupos de personas. Esta investigación busca medir los niveles de autoconcepto junto con sus dimensiones, así como los niveles de asertividad con sus debidas dimensiones; además se busca saber cuál es la correlación entre las mencionadas variables para conocer que tanto influye el autoconcepto en la asertividad.

Justificación práctica, la presente investigación se llevó a cabo debido a la necesidad que existía de conocer que tan importante es tener un buen autoconcepto y cuál es la relación que esta habilidad guarda con la asertividad en la muestra conformada por los estudiantes de tercer grado de la institución pública de Los Olivos, para que de esta manera con los

resultados ya analizados se realicen las acciones que sean necesarias, siempre y cuando sean requeridas. Además, esta investigación busca hacer partícipe a la comunidad educativa en talleres que promuevan las habilidades ya mencionadas, logrando así resultados eficaces en cuanto a los niveles del autoconcepto y asertividad, así como de relaciones interpersonales eficaces.

Cada estudio presentado nace a raíz de un problema observable, en esta investigación se presenta como problema general: ¿Cuál es la relación entre autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos? Además, se plantearon los siguientes problemas específicos:

- ¿Cuál es la relación entre autoconcepto académico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos?
- ¿Cuál es la relación entre autoconcepto social y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos?
- ¿Cuál es la relación entre autoconcepto emocional y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos?
- ¿Cuál es la relación entre autoconcepto familiar y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos?
- ¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos?

En esta investigación se presenta como objetivo general: Determinar la relación que existe entre autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos. Asimismo, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Determinar el nivel de relación entre autoconcepto académico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.
- Determinar el nivel de relación entre autoconcepto social y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.
- Determinar el nivel de relación entre autoconcepto emocional y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.
- Determinar el nivel de relación entre autoconcepto familiar y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

- Determinar el nivel de relación entre autoconcepto físico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

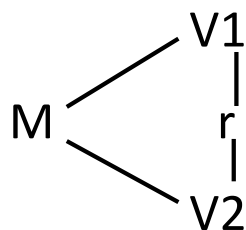
En cuanto a la hipótesis general se postula lo siguiente: Existe relación entre autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos. Y como hipótesis específicas se presentan las siguientes premisas:

- Existe relación entre autoconcepto académico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.
- Existe relación entre autoconcepto social y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.
- Existe relación entre autoconcepto emocional y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.
- Existe relación entre autoconcepto familiar y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.
- Existe relación entre autoconcepto físico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

II. Método

2.1 Tipo de estudio

El método hipotético – deductivo fue empleado en la presente investigación, Ñaupas, Valdivia, Palacios & Romero (2018) explican que una investigación hipotética - deductiva plantea hipótesis para luego corroborarlas a través de los resultados obtenidos. En cuanto al enfoque del presente estudio Hernández, Fernández & Baptista (2014) explican que cuando las mediciones de las variables pueden ser expresadas de forma numérica y por ende se puede trabajar el análisis estadístico para verificar características y comprobar teorías; se trataría de un enfoque cuantitativo. Además, esta investigación es básica, para Sánchez, Reyes y Mejía (2018) la investigación de tipo básica se encarga de utilizar conocimientos teóricos previos para seguir ampliándolos y profundizando el tema estudiado. En cuanto al nivel del estudio, es de tipo descriptiva correlacional; descriptiva porque se encarga de especificar las propiedades, características y datos más importantes del estudio, asimismo es correlacional porque tomará variables para asociarlas y definirá si estas tienen alguna relación Hernández, Fernández & Baptista (2014). Finalmente, en cuanto al diseño de la misma, es no experimental, Hernández, Fernández & Baptista (2014) denominan así a un estudio cuando no se manipulan variables, o sea se presenta en su forma natural además es de corte transversal ya que los datos se recolectan en un momento específico con el propósito de analizar y describir una variable en un momento dado.



Dónde:

M: Estudiantes de la institución.

V1: Variable Autoconcepto

V2: Variable Asertividad

r: Coeficiente de Correlación

2.2 Operacionalización de las variables

Variable 1: Autoconcepto

Definición conceptual, García y Musitu (2014) es la actividad reflexiva que una persona posee, son todos los sentimientos y pensamientos que conlleva, es una característica propia de las personas, involucra juicios que permitan reconocerse, conocerse y definirse; donde los elementos del autoconcepto forman parte de la razón ser.

Definición operacional, la variable consta de 30 ítems y fue medida con las dimensiones que presentan García y Musitu (2014) dimensión académica, familiar, social, emocional y físico.

Tabla 1

Operacionalización de la variable 1: Autoconcepto

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles y Rango
Autoconcepto académico	Habilidad para autoevaluarse académicamente.	1, 6, 11, 16, 21, 26		Bajo (1 – 16)
Autoconcepto social	Habilidad para hacer amigos y sentirse aceptado por los demás.	2, 7, 12, 17, 22, 27		Regular (16 – 32)
Autoconcepto emocional	Habilidad para reaccionar ante ciertas situaciones.	3, 8, 13, 18, 23, 28	1 - 99	
Autoconcepto familiar	Habilidad para sentirse aceptado por los integrantes de su familia.	4, 9, 14, 19, 24, 29		Alto (33 a 50)
Autoconcepto físico	Satisfacción de la apariencia física.	5, 10, 15, 20, 25, 30		

Fuente: García y Musitu (2014)

Variable2: Asertividad

Definición conceptual, García y Magaz (2003) explican que es la capacidad que explica aquellas conductas que contribuyen a un acto de respeto por uno mismo y a las personas con quienes posee algún grado de interacción. La conducta asertiva nace a raíz de un conjunto de valores que se adquieren mediante diferentes procesos de aprendizaje social y que ayuda a actuar a las personas de determinada manera, en distintos contextos

Definición operacional, la variable asertividad consta de 35 ítems y fue medida con las dimensiones que presentan García y Magaz (2003) autoasertividad y heteroasertividad. Además, cabe resaltar que con las puntuaciones de las mencionadas dimensiones se puede establecer un estilo de personalidad.

Tabla 2

Operacionalización de la variable 2: Asertividad

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles y Rango
Auto- asertividad	Actuar diferente a como los demás desearían	3	Nunca o casi nunca (4)	Bajo (35 – 70)
	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		
Elogiar y recibir elogios	9, 20	A veces. En alguna ocasión (3)	Medio (71 – 106)	
Hetero- asertividad	Actuar diferente a como los demás desearían	22, 30	A menudo (2)	Alto (106 a 140)
	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		
	No entender algo	21		
	Formular preguntas	26		
	Hacer peticiones	25		
	Rechazar una petición	32		
	Expresar sentimientos	33		
Elogiar y recibir elogios	-	Siempre o casi siempre (1)		

Fuente: García y Magaz (2003)

2.3 Población, muestra y muestreo.

Kerlinger & Lee (2002) indican que cuando se habla de población se hace referencia a un grupo de personas sobre la cual se aplica un estudio, es también llamada población universo u objetiva, en esta investigación se tomó por completo la población y estuvo conformada por un total de 125 estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública, las edades de los estudiantes que conforman la población tienen entre 13 y 15 años de edad y pertenecen a ambos sexos. Es importante mencionar que la muestra es no probabilística intencional a conveniencia del investigador.

Como criterios de inclusión se toma en cuenta lo siguiente: a) Estudiantes de secundaria con edades oscilantes entre 13 y 15 años. b) Estudiantes de ambos sexos. c) Estudiantes que deseen participar de la encuesta. d) Encuestas que estén correctamente llenadas. Por otro lado, como criterio de exclusión se toma en cuenta los siguientes puntos: a) Estudiantes fuera del rango de edad establecido. b) Estudiantes que no quieran ser evaluados. c) Estudiantes que no asistieron el día de la encuesta al centro educativo.

Tabla 3

Población de estudiantes de 3° de secundaria de la institución

Grado y sección	Estudiantes	Total
3A	32	32
3B	32	32
3C	32	31
3D	32	30
Total	128	125

Fuente: Nóminas de la I.E.

En la tabla 3, se puede apreciar que la población total de estudiantes era de 128, sin embargo 2 estudiantes no asistieron el día de la encuesta al centro educativo y hubo una encuesta con datos inconclusos por lo que se procedió a eliminar dichos instrumentos. Razón por la cual 125 estudiantes de tercero de secundaria, fueron parte de la población.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

En cuanto a la técnica de este estudio se optó por trabajar con la técnica de la encuesta, al respecto Barriga y Prieta (2009) mencionan a la encuesta como una de las mejores técnicas para la recolección de datos, debido a que esta es la forma más rápida y auténtica de obtener resultados confiables, ya que es anónima, y no sufre de ninguna influencia de algún ente externo. Se emplearon dos instrumentos, las cuales son evaluaciones psicométricas estandarizadas con validez y confiabilidad demostrada en adolescentes, dichas evaluaciones calcularon las características de cada estudiante evaluado en cuanto a las variables que se deseaba investigar.

Tabla 4

Ficha técnica del instrumento para medir el Autoconcepto

Nombre del instrumento:	Cuestionario AF5
Autor(a):	Fernando García y G. Musitu
Lugar:	España
Fecha de aplicación:	12 de junio de 2019
Objetivo:	Conocer los niveles de autoconcepto
Administrado a:	Adolescentes entre 13 – 15 años
Tiempo:	10 minutos aprox.
Margen de error:	5%
Observación:	Directa

Tabla 5

Ficha técnica del instrumento para medir la Asertividad

Nombre del instrumento:	ADCA 1
Autor(a):	Manuel García y Ángela Magaz
Lugar:	España
Fecha de aplicación:	12 de junio de 2019
Objetivo:	Conocer los niveles de asertividad
Administrado a:	Adolescentes entre 13 – 15 años
Tiempo:	15 minutos aprox.
Margen de error:	5%
Observación:	Directa

Validez y confiabilidad de los instrumentos

Con el fin de demostrar que los instrumentos aplicados en este estudio tienen validez, estos fueron sometidos a juicio de expertos, lo que significa como indica su nombre, que los instrumentos fueron valorados por tres expertos, los cuales tomaron en cuenta la claridad, pertinencia y relevancia de cada uno de los ítems, es indispensable que los instrumentos cumplan con los tres requisitos, una vez evaluados por los expertos ellos proceden a firmarlo indicando que si hay suficiencia. Acerca de la validez de un instrumento Hernández, Fernández & Baptista (2014) mencionaron que mide el nivel de eficacia con la que cuenta un instrumento.

Tabla 6

Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento autoconcepto - AF5

N°	Grado académico	Nombres y apellidos del experto	Dictamen
Experto 1	Doctor	Edgar Olivera Araya	Hay Suficiencia
Experto 2	Doctor	Jose Avendaño Atauje	Hay Suficiencia
Experto 3	Doctor	Rosa Rivera Rupay	Hay Suficiencia

Tabla 7

Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento asertividad – ADCA1

N°	Grado académico	Nombres y apellidos del experto	Dictamen
Experto 1	Doctor	Edgar Olivera Araya	Hay Suficiencia
Experto 2	Doctor	Jose Avendaño Atauje	Hay Suficiencia
Experto 3	Doctor	Rosa Rivera Rupay	Hay Suficiencia

Como se puede apreciar en las tablas 6 y 7, ambos instrumentos fueron sometidos a juicio de expertos obteniendo como resultado que ambas pruebas tienen la validez correspondiente para ser aplicada en los estudiantes del presente estudio. Por otra parte, en cuanto a la confiabilidad de los instrumentos Hernández, Fernández & Baptista (2014) explican que la confiabilidad es el nivel con el que un instrumento muestra ser coherente y consistente para que los resultados de una muestra o población sean lo más acertados posible, este estudio realizó la confiabilidad con el alfa de Cronbach teniendo como referencia el cuadro de los niveles de confiabilidad que se presenta a continuación:

Tabla 8

Niveles de confiabilidad

Valores	Nivel
De -1 a 0	No es confiable
De 0.01 a 0.49	Baja confiabilidad
De 0.50 a 0.75	Moderada confiabilidad
De 0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad
De 0.90 a 1.00	Alta confiabilidad

Tomado de: Ruiz Bolívar, C (2002)

Como se puede apreciar en la tabla 8 se muestran los niveles de confiabilidad de Ruiz (2002) en los cuales se basaron los resultados del alfa de Cronbach de cada instrumento, por lo tanto se puede asumir que la encuesta de autoconcepto tiene una fuerte confiabilidad ya que se obtuvo el valor de (0.866), así mismo en la encuesta de asertividad se obtuvo un resultado de (0.883) por lo tanto dicho instrumento también alcanza una fuerte confiabilidad.

2.5 Métodos de análisis de datos

Con el fin de la obtención de resultados, estos fueron ordenados como base de datos en el programa Microsoft Excel, para luego ser procesados bajo el software estadístico SPSS versión 24. En cuanto a la estadística descriptiva se presentan las tablas de frecuencias y porcentajes de cada variable investigada, así como de cada una de sus dimensiones donde se aprecia los datos estadísticos más relevantes. Por su parte en cuanto a la estadística inferencial se presenta la contrastación de hipótesis, a través de la correlación Pearson, donde se tomó en cuenta la hipótesis estadística H_0 , como hipótesis nula y H_1 como hipótesis alterna; teniendo como regla de decisión el nivel de significancia obtenido en las correlaciones realizadas en esta investigación. Cabe resaltar que, si el nivel de significación “p” es menor que α , se decidirá rechazar la hipótesis nula por otro lado si el nivel de significación “p” no es menor que α , se decidirá no rechazar la hipótesis nula.

2.6 Aspectos éticos

En este estudio, se respetaron los datos obtenidos con la finalidad de que el estudio sea completamente veraz, los instrumentos que se aplicaron con confiables y válidos, además se respetó la anonimidad de los participantes y se respetaron los derechos de autor de cada referencia bibliográfica, evitando así la copia o plagio. Acevedo, I. (2002)

III. Resultados

Resultados descriptivos

Tabla 9

Distribución de frecuencias y porcentajes del autoconcepto general.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Bajo	32	25,6	25,6
	Regular	62	49,6	49,6
	Alto	31	24,8	24,8
	Total	125	100,0	100,0

Fuente: Base de datos obtenidos del programa SPSS.

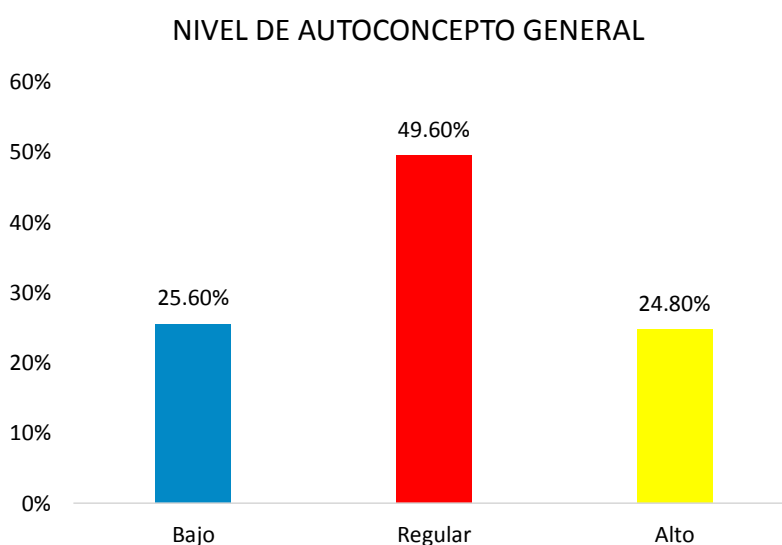


Figura 1. Niveles del autoconcepto general.

En la tabla 9 y figura 1, el 49.60% de los estudiantes alcanza un nivel regular de autoconcepto, el 25.60% de estudiantes se ubica en el nivel bajo y un 24.80% de los estudiantes consigue un nivel alto. En consecuencia, se asume que la mayoría de los estudiantes alcanzan un nivel regular de autoconcepto.

Tabla 10

Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones del autoconcepto.

		Académico		Social		Emocional		Familiar		Físico	
		Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Válido	Bajo	17	13,6	19	15,2	52	41,6	23	18,4	31	24,8
	Regular	79	63,2	90	72,0	56	44,8	94	75,2	63	50,4
	Alto	29	23,2	16	12,8	17	13,6	8	6,4	31	24,8
	Total	125	100,0	125	100,0	125	100,0	125	100,0	125	100,0

Fuente: Base de datos obtenidos del programa SPSS

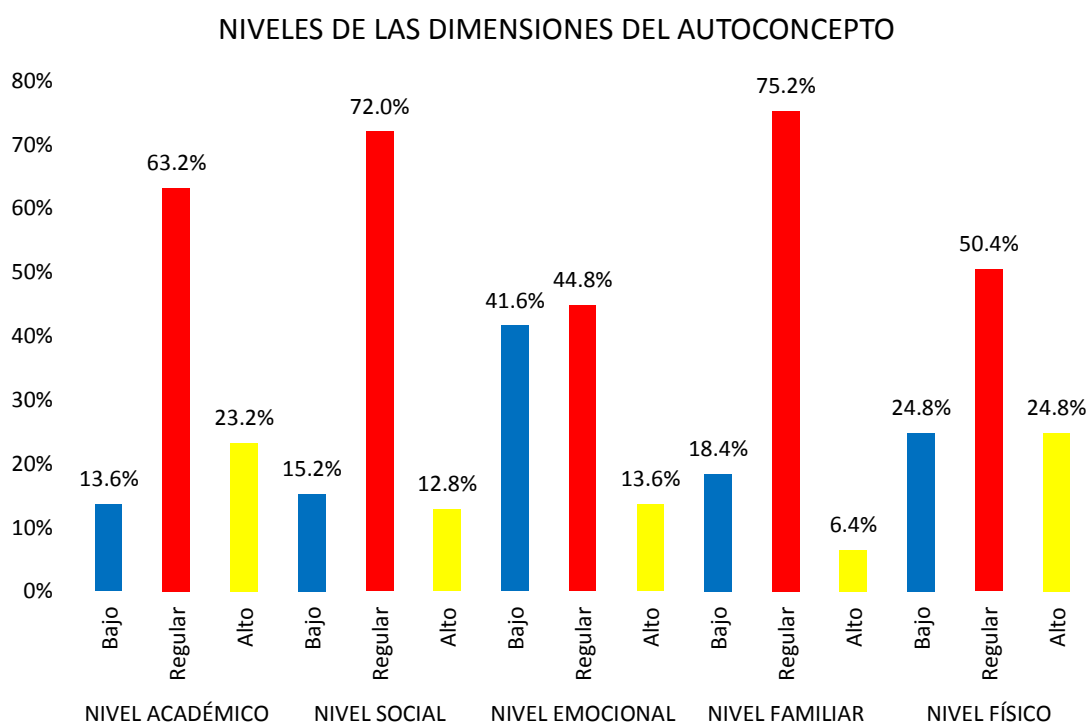


Figura 2. Niveles de las dimensiones de autoconcepto.

En la tabla 10 y figura 2, en cuanto al autoconcepto académico el 63.20% de los estudiantes alcanza un nivel regular de autoconcepto académico, el 23.20% de estudiantes consigue un nivel alto y un 13.60% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo. Por consiguiente, se indica que los estudiantes en su mayoría tienen un nivel regular de autoconcepto académico. Por otro lado, el 72% de los estudiantes alcanza el nivel regular del autoconcepto social, el 15.20% de estudiantes se ubica en el nivel bajo y un 12.80% de los estudiantes consigue un nivel alto. Por consiguiente, se indica que los estudiantes en su mayoría tienen un nivel regular de autoconcepto social. Además, se muestra que, el 44.80% de los estudiantes alcanza un nivel regular del autoconcepto social, el 41.60% de estudiantes se ubica en el

nivel bajo y un 13.60% de los estudiantes consigue un nivel alto. Por consiguiente, se indica que los estudiantes en su mayoría tienen un nivel regular de autoconcepto emocional. Refiriéndose a la dimensión familiar, el 75.20% de los estudiantes alcanza un nivel regular del autoconcepto familiar, el 18.40% de estudiantes se ubica el nivel bajo y un 6.40% de los estudiantes consigue un nivel alto. Por consiguiente, se asume que los estudiantes en su mayoría tienen un nivel regular de autoconcepto familiar. Finalmente, el 50.40% de los estudiantes alcanza un nivel regular del autoconcepto físico, el 24.80% de estudiantes se ubica en el nivel bajo y un 24.80% de los estudiantes consiguen un nivel alto. Por consiguiente, se asume que los estudiantes en su mayoría tienen un nivel regular de autoconcepto familiar.

Tabla 11

Distribución de frecuencias y porcentajes de asertividad.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Bajo	32	25,6	25,6
	Regular	64	51,2	51,2
	Alto	29	23,2	23,2
	Total	125	100,0	100,0

Fuente: Base de datos obtenidos del programa SPSS

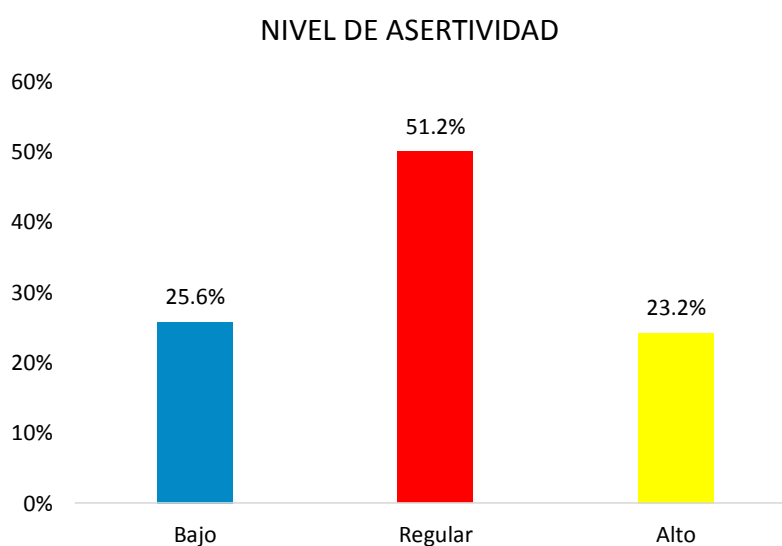


Figura 3. Niveles de asertividad

En la tabla 11 y figura 3, el 51.2% de los estudiantes alcanza un nivel regular de asertividad, el 25.6% de estudiantes se ubica en el nivel bajo y un 23.2% de los estudiantes consiguen un nivel alto de asertividad. Por lo tanto, se asume que los estudiantes en su mayoría tienen un nivel regular de asertividad.

Tabla 12

Distribución de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de asertividad.

		Autoasertividad		Heteroasertividad	
		Fi	Porcentaje	Fi	Porcentaje
Válido	Bajo	46	36,8	39	31,2
	Regular	25	20,0	59	47,2
	Alto	54	43,2	27	21,6
	Total	125	100,0	125	100,0

Fuente: Base de datos obtenidos del programa SPSS

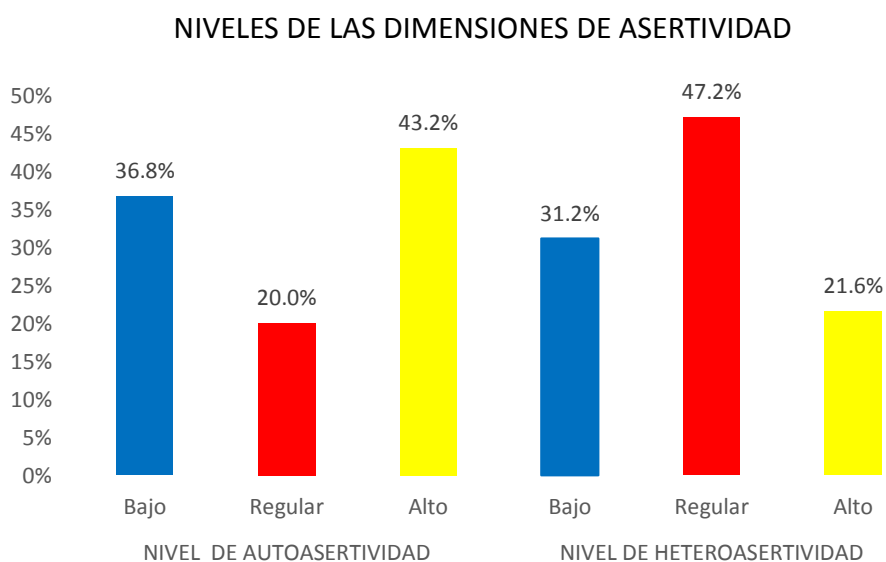


Figura 4. Niveles de auto – asertividad y hetero-asertividad.

En la tabla 12 y figura 4, el 43.20% de los estudiantes alcanza un nivel alto de auto - asertividad, el 20% de estudiantes se ubica en el nivel regular y un 36.80% de los estudiantes consigue un nivel bajo nivel. Por lo tanto, se asume que los estudiantes en su mayoría tienen un nivel alto de auto - asertividad. Por otra parte, en cuanto a la dimensión hetero-asertividad se muestran los siguientes resultados, el 47.20% de los estudiantes alcanzan un nivel regular de hetero-asertividad, el 31.20% de estudiantes se ubica en el nivel bajo y un 21.60% de los

estudiantes consigue un nivel alto. Es decir, los estudiantes en su mayoría tienen un nivel regular de hetero - asertividad.

Resultados inferenciales

Tabla 13

Prueba de KSL para una muestra mayor de 30 elementos.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
AUTOCONCEPTO	,048	125	,200*
ASERTIVIDAD	,069	125	,200*

Fuente: Base de datos obtenidos del programa SPSS

En la tabla 13 se observa la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov. Al respecto, Herrera & Fontalvo (2011) indican que antes de tratar los resultados es importante conocer si los mismos son de distribución normal o no, para aplicar el método más conveniente y obtener resultados confiables. De esta manera se obtuvo que los datos correspondientes a la variable autoconcepto y asertividad presentaron una distribución paramétrica ($p=.200$) lo cual se sobreentiende como una muestra de distribución normal motivo por el cual se decidió la elección del estadístico para datos paramétricos de Pearson.

Contrastación de hipótesis

H0: No existe correlación entre autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

H1: Existe correlación entre autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

Tabla 14

Correlación de las variables autoconcepto y asertividad

		Autoconcepto	Asertividad
Autoconcepto	Correlación de Pearson	1	,240**
	Sig. (bilateral)		,007
	N	125	125
Asertividad	Correlación de Pearson	,240**	1
	Sig. (bilateral)	,007	
	N	125	125

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Base de datos obtenidos del programa SPSS

En la tabla 14, se aprecia la correlación existente entre las variables autoconcepto y asertividad, la cual fue realizada a través de R de Pearson con lo cual se obtuvo un resultado de correlación de 0.240, lo que quiere decir que la correlación entre dichas variables es positiva muy débil, también se contó con una significancia $p=0.007$ menor al valor de $p=0.05$, así que se puede asumir que la relación es significativa y se resuelve rechazar la hipótesis nula (H_0) por lo que se entiende que existe una relación significativa entre las variables autoconcepto y asertividad.

Tabla 15

Correlación de las dimensiones de autoconcepto y asertividad. (Matriz)

		Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico	Asert
Académico	r de Pearson	1	,334**	-,070	,392**	,373**	,007
	Sig. (bilateral)		,000	,435	,000	,000	,938
	N	125	125	125	125	125	125
Social	r de Pearson	,334**	1	-,176*	,252**	,467**	,033
	Sig. (bilateral)	,000		,049	,005	,000	,714
	N	125	125	125	125	125	125
Emocional	r de Pearson	-,070	-,176*	1	-,106	,090	,404**
	Sig. (bilateral)	,435	,049		,238	,318	,000
	N	125	125	125	125	125	125
Familiar	r de Pearson	,392**	,252**	-,106	1	,310**	,000
	Sig. (bilateral)	,000	,005	,238		,000	,996
	N	125	125	125	125	125	125
Físico	r de Pearson	,373**	,467**	,090	,310**	1	,118
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,318	,000		,190
	N	125	125	125	125	125	125
Asert	r de Pearson	,007	,033	,404**	,000	,118	1
	Sig. (bilateral)	,938	,714	,000	,996	,190	
	N	125	125	125	125	125	125

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Base de datos obtenidos del programa SPSS

En la tabla 15, se aprecia la matriz de correlación realizada entre las dimensiones de la variable autoconcepto y la variable asertividad, con la cual se procede a la realización de las hipótesis específicas.

Hipótesis específica 1

H0: No existe correlación entre la dimensión autoconcepto académico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

H1: Existe correlación entre la dimensión autoconcepto académico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

Como se puede apreciar en la matriz de correlaciones, en la dimensión autoconcepto académico y asertividad, se muestra un valor de ($r=0.007$) lo que supone una correlación positiva muy baja. Sin embargo, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.938$) es un valor superior al de significancia $p=0.05$; por consiguiente, se decide aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna, logrando comprender que entre la dimensión autoconcepto académico y asertividad no existe relación.

Hipótesis específica 2:

H0: No existe correlación entre la dimensión autoconcepto social y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

H1: Existe correlación entre la dimensión autoconcepto social y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

Como se puede apreciar en la matriz de correlaciones, en la dimensión autoconcepto social y asertividad, se muestra un valor de ($r=0.033$) lo que supone una correlación positiva muy baja. Sin embargo, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.714$) es un valor superior al de significancia $p=0.05$; por consiguiente, se decide aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna, logrando comprender que entre la dimensión autoconcepto social y asertividad no existe relación.

Hipótesis específica 3:

H0: No existe correlación entre la dimensión autoconcepto emocional y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

H1: Existe correlación entre la dimensión autoconcepto emocional y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

Como se puede apreciar en la matriz de correlaciones, en la dimensión autoconcepto emocional y asertividad, se obtuvo un valor de ($r=0.404$) lo que supone una correlación positiva débil. Asimismo, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.000$) es un valor inferior al de significancia $p=0.05$; por consiguiente, se decide aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, logrando comprender que entre la dimensión autoconcepto emocional y asertividad si existe relación directa y significativa.

Hipótesis específica 4:

H0: No existe correlación entre la dimensión autoconcepto familiar y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

H1: Existe correlación entre la dimensión autoconcepto familiar y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

Como se puede apreciar en la matriz de correlaciones, en la dimensión autoconcepto familiar y asertividad, se muestra un valor de ($r=0.000$) lo que supone la existencia de correlación nula. Además, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.996$) es un valor superior al de significancia $p=0.05$, por consiguiente, se decide aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna, logrando comprender que entre la dimensión autoconcepto familiar y asertividad no existe relación.

Hipótesis específica 5:

H0: No existe correlación entre la dimensión autoconcepto físico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

H1: Existe correlación entre la dimensión autoconcepto físico y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.

Como se puede apreciar en la matriz de correlaciones, en la dimensión autoconcepto físico y asertividad, se muestra un valor de ($r=0.118$) lo que supone una correlación positiva muy baja. Además, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.190$) es un valor superior al de significancia $p=0.05$; por consiguiente, se decide aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna, logrando comprender que entre la dimensión autoconcepto físico y asertividad no existe relación.

IV. Discusión

Autoconcepto y asertividad forman parte de las llamadas habilidades blandas, que hoy en día son necesarias para relacionarnos adecuadamente, en cuanto al autoconcepto Bandura (1977) menciona que los adolescentes buscan un modelo a seguir y es en esta etapa donde la aceptación o desaprobación de los padres, profesores, compañeros de escuela y personas importantes, contribuyen en la formación del autoconcepto. Por su parte Rogers (1951) y Shavelson (1982) mencionan que el autoconcepto se va formando a través de las experiencias que cada persona vive, es por esto que es imprescindible que los adolescentes convivan con personas que contribuyan a elevar dicha habilidad.

En cuanto a asertividad Caballo (2000) menciona que es la capacidad que permite a las personas expresar sus pensamientos y sentimientos de una manera adecuada respetando a los demás, por su parte Castanyer (2014) indica que la asertividad es la capacidad de defender nuestro derechos sin afectar a los demás y sin dejar que los demás nos afecten con sus opiniones. Además, Guell & Muñoz (2000) describen a la persona asertiva como alguien que posee una autoestima alta, y que es capaz de controlar sus emociones asimismo se muestra respetuosa ante los demás, los autores mencionan que es difícil lograr una conducta asertiva, debido a que se obtiene y forma a lo largo de la vida cuando se interactúa con los demás de manera adecuada, por el contrario, cuando se han tenido problemas en el desarrollo de la vida se consigue un bajo nivel de asertividad.

De acuerdo con los resultados que se obtuvieron acerca de los niveles de autoconcepto tenemos al 25.6% con un autoconcepto bajo, 49.6% con un autoconcepto regular y un 24.8% con un autoconcepto alto; lo que supone que la mayoría de estudiantes entre 13 y 15 años se encuentran con un autoconcepto regular debido a la dificultad de esta etapa, donde atraviesan cambios físicos y psicológicos como lo menciona Wise (2000), estos resultados los corroboran Merino (2018), Domínguez y López (2015) y Kumar & Kinra (2017) quienes en sus trabajos de investigación obtuvieron resultados muy similares en muestras con los mismos rangos de edad. Por lo tanto, se puede indicar que los estudiantes que atraviesan el rango de edad entre 13 y 15 años, tienen un autoconcepto regular debido a lo conflictivo de la edad.

Los resultados que se obtuvieron en cuanto a la asertividad fueron de 25.6% con un nivel bajo, 51.2% con un nivel regular y un 23.2% con un nivel alto, por lo que se puede indicar

que la mayoría de adolescentes que se encuentran en el rango de 13 a 15 años tienen una asertividad media, al igual que en el estudio de Shanmugan & Kathyayini (2017) quienes obtuvieron un 75% en cuanto a nivel regular de asertividad en su tesis de correlación entre autoestima y asertividad, lo cual da a conocer que los estudiantes en el rango promedio de esta edad deben ser sometidos a diferentes programas de mejora de la asertividad para que logren tener una relación interpersonal con los demás de manera adecuada.

En cuanto a la confiabilidad de los instrumentos Blanco & Nunta (2018) obtuvieron un .926 en su instrumento de autoconcepto AF5 en estudiantes adolescentes de 13 y 14 años, logrando una confiabilidad muy alta, por su parte Palacios (2018) en su investigación en adolescentes de 15 y 16 años sobre autoestima y asertividad, en el instrumento ADCA1 de asertividad obtuvo .866, logrando una confiabilidad alta. En esta investigación se obtuvieron los siguientes resultados, en cuanto al autoconcepto .866 logrando como resultado una alta confiabilidad del instrumento AF5 por su parte en cuanto al ADCA1 instrumento de la variable asertividad se obtuvo un .883 logrando también así una alta confiabilidad, dichos resultados son parte de la estadística aplicada en el programa SPSS. Cabe resaltar que se tomó como referencia los niveles de confiabilidad expuesta por Ruiz (2002)

Por otra parte, se constata que la presente investigación cumplió con el objetivo general, el cual fue demostrar la relación existente entre el autoconcepto y la asertividad de los adolescentes de tercer grado de una institución pública en Los Olivos, el motivo por el cual se decidió investigar acerca de este tema fue debido a que dichas variables son de suma importancia para que un ser humano se relacione de manera adecuada, entonces se buscó identificar que tanto se relacionan. En este estudio se presenta como resultado que existe una relación positiva muy baja entre autoconcepto y asertividad con una correlación de ($r=0.240$) y una significancia de (0.007) lo que indica una correlación significativa, con lo cual se decidió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Este resultado es respaldado por Ayvar (2015) quien en su estudio sobre autoestima y asertividad en adolescentes de secundaria obtuvo como resultado de correlación ($r=0.391$) con una significancia de 0.001 .

Acerca de la hipótesis específica 1 sobre la relación entre la dimensión autoconcepto académico y asertividad, se obtuvo un valor de ($r=0.007$) lo que supone una correlación positiva muy débil. Además, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.938$) es un valor superior al de significancia $p=0.05$; en consecuencia, se concluye aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna, logrando comprender entre la dimensión autoconcepto

académico y asertividad no existe relación directa. Así mismo Zavaleta (2019) en su tesis sobre autoconcepto y conductas disóciales presento como resultados una correlación negativa de ($r=-0.026$) con una significación de ($p=0.805$) lo que se entiende como, que cada variable tiene un comportamiento distinto.

Acerca de la hipótesis específica 2 sobre la relación entre la dimensión autoconcepto social y asertividad, se obtuvo un valor de ($r=0.033$) lo que indica una correlación positiva muy baja. Sin embargo, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.714$) es un valor superior al de significancia $p=0.05$; en consecuencia, se concluye aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna, logrando comprender entre la dimensión autoconcepto social y asertividad no existe relación directa. De la misma manera Blanco & Nunta (2018) en el resultado de correlación de autoconcepto social y habilidades sociales, extraído de su tesis sobre autoconcepto y habilidades sociales, obtuvieron lo siguiente ($r=-0.133$) y la significancia ($p=0.104$), lo que denota una correlación negativa media y no significativa, lo que significa que, no existe relación entre la dimensión las variables, por lo tanto, se aceptó la hipótesis nula de la investigación, dando a entender que dichas variables no se relacionan y que cada una de ellas tiene un comportamiento diferente. Kelly (1955) dice que el ser humano se adapta y adopta conductas, se juzga, se categoriza, interpreta, y se valora a sí mismo, y dedica una gran cantidad de tiempo a encontrarle significado al mundo en el que vive y su existencia.

Por otra parte, en la hipótesis específica 3 sobre la relación entre el autoconcepto emocional y la asertividad, se obtuvo un valor de ($r=0.404$) lo que indica una correlación positiva débil. Además, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.000$) es un valor inferior al de significancia $p=0.05$; en consecuencia, se concluyó aceptar la hipótesis alterna. Este resultado es sustentado por Palacios (2018) quien en su tesis de autoestima y asertividad obtuvo como resultado en cuanto a la dimensión emocional ($r=0.635$) y una significancia de ($p=0.000$) lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto rechazo la hipótesis nula y acepto la hipótesis alterna. Por lo que se puede decir que a mayor nivel de emocionalidad mayor es la asertividad en los adolescentes.

Con referencia a la hipótesis específica 4 en cuanto a la relación entre autoconcepto familiar y asertividad, se obtuvo un valor de ($r=0.000$) lo que indica la existencia de correlación nula. Además, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.996$) es un valor superior al de significancia $P=0.05$, en consecuencia se concluyó aceptar la hipótesis nula y rechazar la

hipótesis alterna, logrando comprender que no existe relación directa entre la dimensión autoconcepto familiar y asertividad. Este resultado es sustentado por Blanco & Nunta (2018) en su estudio sobre autoconcepto y habilidades sociales los resultados de correlación fue de ($r=-0.040$) y la significancia de ($p=0.625$), denotando una correlación negativa débil y no significativa, quiere decir entonces que, no existe relación entre la dimensión autoconcepto familiar y la variable habilidades sociales. Rodríguez (2016) menciona que es importante que desde edades tempranas, las personas se desenvuelvan e interactúen a propósito para que permitan que esta desarrolle un buen autoconcepto, en función, tanto de lo que personalmente pueda afirmar, como de lo que socialmente vivencie.

Además, en la hipótesis específica 5 sobre la relación entre autoconcepto físico y asertividad, se obtuvo un valor de ($r=0.118$) lo que se asume como una correlación positiva muy baja. Además, en cuanto al valor de significancia obtenido ($p=0.190$) es un valor superior al de significancia $p=0.05$; en consecuencia, se concluyó aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna, logrando comprender entre la dimensión autoconcepto físico y asertividad no existe relación directa. Blanco y Nunta (2018) en su tesis de autoconcepto y habilidades sociales obtuvieron un coeficiente de correlación es de 0.041 y la significancia es 0.619, denota una correlación positiva débil y no significativa, entonces quiere decir que, no existe relación entre la dimensión autoconcepto físico y la variable habilidades sociales. Además Grao, Fernandez & Nuviola (2016) mencionan que esta dimensión es una de las más importantes que generan el autoconcepto general ya que se encuentra relacionada al aspecto físico sobretodo en la etapa de la adolescencia, donde las personas son más susceptibles a los comentarios de los demás.

V. Conclusiones

Primera: en cuanto al objetivo general, se obtuvo un resultado de correlación de 0.240, con un valor de significancia de $p=0.007$ por lo tanto, se concluyó que la relación es significativa rechazando la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis general alterna, con estos resultados se puede asumir que cuando aumenta el autoconcepto la variable asertividad también aumenta en el caso de los estudiantes de la institución pública.

Segunda: acerca del objetivo específico 1, se obtuvo un valor de significancia mayor ($p=0.938$) al valor de $p=0.005$; en consecuencia, se concluyó aceptar la hipótesis nula, lo que significa que entre la dimensión autoconcepto académico y asertividad no existe relación directa.

Tercera: en cuanto al objetivo específico 2, se obtuvo un valor de significancia mayor ($p=0.714$) al valor de $p=0.005$; en consecuencia, se concluyó aceptar la hipótesis nula, lo que significa que entre la dimensión autoconcepto social y asertividad no existe relación directa.

Cuarta: acerca del objetivo específico 3 se determinó que existe relación significativa entre las variables autoconcepto emocional y asertividad, esta determinación se tomó en base a los resultados de correlación de ($r=0.404$) y significancia de ($p=0.000$) por consiguiente, se concluyó que a mayor nivel de autoconcepto emocional es mayor el nivel de asertividad en los estudiantes de la institución pública.

Quinta: en referencia al objetivo específico 4, se obtuvo un valor de significancia mayor ($p=0.996$) al valor de $p=0.005$; en consecuencia, se concluyó aceptar la hipótesis nula, lo que significa que entre la dimensión autoconcepto familiar y asertividad no existe relación directa.

Sexta: finalmente en el objetivo específico 5, se obtuvo un valor de significancia mayor ($p=0.190$) al valor de $p=0.005$; en consecuencia, se concluyó aceptar la hipótesis nula, lo que significa que entre la dimensión autoconcepto físico y asertividad no existe relación directa.

VI. Recomendaciones

Luego de haber analizado los datos del presente estudio se recomienda lo siguiente:

Primero: a los profesionales en investigación, adaptar o crear nuevos instrumentos que midan dichas variables investigadas con el propósito de ser menos complicados para responder por parte de los estudiantes, así como de tener resultados aún más precisos y útiles que ayuden a la identificación de forma exacta de las variables estudiadas.

Segundo: a los futuros investigadores, realizar estudios similares en otros grupos de estudiantes, así como, otras instituciones con diferente realidad social, además se sugiere realizar estudios comparativos entre instituciones estatales y privadas.

Tercero: a encargados de la institución educativa donde se realizó la presente investigación, promover actividades que estimulen la relación entre los compañeros de aula, para que puedan desarrollar vínculos adecuados, debido a que los estudiantes deben poseer niveles más altos de autoconcepto y asertividad, para una mejor relación.

Cuarto: a todos los docentes de la institución educativa, promover relaciones interpersonales adecuadas para que los estudiantes puedan desenvolverse correctamente con sus demás compañeros y se mejore así el autoconcepto y asertividad.

Quinto: a los padres de familia de la institución educativa donde se realizó el presente estudio, asistir a los talleres programados para el beneficio de sus hijos, así como también ejercer una comunicación adecuada con sus hijos desde el hogar para que de esta manera los estudiantes puedan adoptar esas conductas en la institución educativa.

Referencias

- Acevedo, I. (2002). Aspectos éticos en la investigación científica. *Ciencia y enfermería. Chile*, 15-18. Recuperado de: <https://bit.ly/2zpoQT5>
- Ayvar, H. (2015) *La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita, Lima 2015*. (Tesis de maestría). UNIFE.
- Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social*. Recuperado de: <https://bit.ly/2M18syx>
- Barriga, C., & Prieto, R. (2009). *Metodología de la investigación científica y educativa*. Lima: UNMSM.
- Bishop, S. (2000). *Develop your assertiveness*. Recuperado de: <https://bit.ly/336pYI6>
- Blanco, L., & Nunta, E. (2018) *Autoconcepto y habilidades sociales en estudiantes de primer grado de secundaria en Ucayali, Lima 2018*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo.
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y de entrenamiento de las habilidades sociales*. España: Siglo XXI
- Castanyer, O. (2014). *La asertividad, expresión de una sana autoestima*. México: DESCLEE DE BROUWER .
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Demirbilek, M., & Otrar, M. (2014). The Examination of The Assertiveness Levels and Self-Respect of Adolescents with Single Parent and Whole Family. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1-7. Recuperado de: <https://bit.ly/2YP61Gp>
- Domínguez, J., López, A., Álvarez, E. (2015). Implicación de variables sociales y educativas en la conducta asertiva adolescente. *Aula abierta* 43, 26-31
- Esnaola, I., Goñi, A. & Madariaga, J. (2016). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de psicodidáctica*, 69-96
- Fensterheim, H. (1975). *Don't say yes when you want to say no*. New York: Debolsillo.
- García, F., & Musitu, G. (2014). *Manual AF5*. Madrid: TEA Ediciones.
- García, M., & Magaz, A. (2003). *ADCA - I*. España: Protocolo Magallanes.
- Ghodrati, F., Tavakoli, P., Heydari, N., & Akbarzadeh , M. (2016). Investigating the Relationship between Self-Esteem, Assertiveness and Academic Achievement in Female High School Students. *Health Science Journal*, 4-9. Recuperado de: <https://bit.ly/2OP2KmI>
- Grao, A., Fernández, A., & Nuviola, A. (2016). Asociación entre condición física y autoconcepto físico en estudiantes españoles de 12 - 16 años. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 128-136.

- Guell, M., & Muñoz, J. (2000). *Desconóctete a ti mismo*. Barcelona: Paidós.
- Gutierrez, M., & Lopez, E. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes . *REOP*, 42-58.
- Harter, S. (1990). *Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents. End though the eyes of the child: Obtaining self -reports from children and adolescents* Boston: Allyn & Bacon.
- Harter, S. (2012). *Procesos de Desarrollo en la Construcción del Ser*. Recuperado de: <https://bit.ly/2MDeLK0>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Herrera, R. & Fontalvo, T. (2011). *Seis Sigma: métodos y sus aplicaciones*. Recuperado de: <https://bit.ly/2Ow4qB8>
- Kelly, G. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.
- Kerlinger, F & Lee, H (). *Investigación del comportamiento*. Mexico: McGraw-Hill
- Kumar, S., & Kinra, A. (2017). A comparative study on self-concept of adolescent boys and girls. *Indian Association of Health, Research and Welfare*, 519-523. Recuperado de: <https://bit.ly/2YSjb1j>
- Lange, A. y Jakubowski, P. (1976). *Responsible assertive behaviour*. Champaign: ReseartPress.
- Lillo, J. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la asociación española de neuropsiquiatría*, 57-71. Recuperado de: <https://bit.ly/2VWrwQm>
- Markus, H., & Croos, S. (1990). El yo voluntarioso. *Boletín de personalidad y psicología social*, 16 (4), 726-742. Recuperado de <https://bit.ly/1RrtSRv>
- Marx, R. & Winne, P. (1978) construct interpretations of three self concept inventories. *American Educational Research Journal*, 15, 99-108
- Mckinney, J. (1982). *El adolescente y sus retos*. Madrid: Pirámide.
- Merino, M. Z. (2018). *Autoconcepto y ansiedad en estudiantes de 4to grado de secundaria en la I.E. PNP Precursores de la Independencia Nacional, Lima 2018*. (Tesis de doctorado). Universidad Cesar Vallejo.
- MIMP. (Enero - Marzo de 2019). Informe Estadístico. *Violencia en cifras*, pág. 7.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. & Romero, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis. México: Ediciones de la U
- Palacios, A. (2018). *Autoestima y asertividad en los estudiantes del 5ª año de la institución educativa Nicolás Copérnico*, Lima 2018. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo.
- Papalia, & Wendkos. (2010). *Human development*. U.S.A: McGraw-Hill.

- Papalia, D., Duskin, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. Mexico: McGraw - Hill.
- RAE. (23 de 05 de 2019). *REAL ACADEMIA ESPAÑOLA*. Obtenido de REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: <http://www.rae.es/>
- Riordan, K. M. (2015). *Self Matters*. United States: PROQUEST.
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *EDETANIA* 44, 241-257. Recuperado de: <https://bit.ly/2MsGsUN>
- Rogers, C.(1951).*Teoría humanista*. Recuperado de: <https://bit.ly/32wlj1A>
- Rogers, C. (1972). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodriguez, C. (30 de Mayo de 2016). *Importancia del autoconcepto en la adolescencia*. Obtenido de Educa y aprende: <https://educayaprende.com>
- Sánchez, H., Reyes, C. & Mejia, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- SCIO (2017). *Assertiveness confidence and selfsteem*. Scotland: Borders carers centre
- Shanmugam, V., & Kathyayini, B. (2017). Assertiveness and Self-Esteem in Indian Adolescents. *Galore International Journal of Health Sciences and Research* , 8-13. Recuperado de: <https://bit.ly/31rludl>
- Shavelson, J., Hubner, J., & Stanton, G. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of educational resources*, 407 - 442. Recuperado de <https://bit.ly/2Gos6kG>
- Shavelson, R.; Bolus, R. (1982). *The interplay of theory and methods*. Recuperado de: <https://bit.ly/2KlqH0u>
- Wise, I. (2000). *Adolescence*. London: Karnac Books.
- Wolpe, J. (1977). *The practice of Behavior therapy*. Los Angeles: Trillas.
- Zavaleta, A. (2019). *Relación entre el autoconcepto y las conductas disociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa*, Lima 2018. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo.

Anexo 1: Matriz de consistencia

Matriz de consistencia							
Título: Autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos.							
Autor: Kelineth Denisse Polanco Gamarra							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General:</p> <p>¿Cuál es la relación entre autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>Problema Específico 1</p> <p>¿Cuál es la relación entre autoconcepto académico y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos?</p> <p>Problema específico 2</p> <p>¿Cuál es la relación entre autoconcepto social y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos?</p> <p>Problema específico 3</p> <p>¿Cuál es la relación entre autoconcepto emocional y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación que existe entre autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Objetivo específico 1</p> <p>Determinar la relación entre la autoconcepto académico y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.</p> <p>Objetivo específico 2</p> <p>Determinar la relación entre la autoconcepto social y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.</p> <p>Objetivo específico 3</p> <p>Determinar la relación entre la autoconcepto emocional y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>Existe relación entre autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>Hipótesis 1</p> <p>Existe relación entre autoconcepto académico y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.</p> <p>Hipótesis 2</p> <p>Existe relación entre la autoconcepto social y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.</p> <p>Hipótesis 3</p> <p>Existe relación entre la autoconcepto emocional y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.</p>	Variable 1: Autoconcepto				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Autoconcepto académico	Habilidad para autoevaluarse académicamente.	1, 6, 11, 16, 21, 26	(1 - 99)	Bajo (1 – 16)
			Autoconcepto social	Habilidad para hacer amigos y sentirse aceptado por los demás.	2, 7, 12, 17, 22, 27		Regular (16 – 32)
			Autoconcepto emocional	Habilidad para reaccionar ante ciertas situaciones.	3, 8, 13, 18, 23, 28		Alto (33 - 50)
			Autoconcepto familiar	Habilidad para sentirse aceptado por los integrantes de su familia.	4, 9, 14, 19, 24, 29		
Autoconcepto físico	Satisfacción de la apariencia física.	5, 10, 15, 20, 25, 30					

Problema específico 4 ¿Cuál es la relación entre autoconcepto familiar y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos?	Objetivo específico 4 Determinar la relación entre la autoconcepto familiar y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.	Hipótesis 4 Existe relación entre la autoconcepto familiar y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.	Variable 2: Asertividad				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Problema específico 5 ¿Cuál es la relación entre autoconcepto físico y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos?	Objetivo específico 5 Determinar la relación entre la autoconcepto físico y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.	Hipótesis 5 Existe relación entre la autoconcepto físico y asertividad en estudiantes de tercer en una institución pública de Los Olivos.	Auto-asertividad	Actuar diferente a como los demás desearían	3	Nunca o casi nunca (4)	Bajo (35 – 70)
				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	A veces. En alguna ocasión (3)	Medio (71 – 106)				
Rechazar una petición	19						
Expresar sentimientos	2, 4, 11						
Elogiar y recibir elogios	9, 20						
Actuar diferente a como los demás desearían	22, 30			A menudo (2)	Alto (106 - 140)		
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						
No entender algo	21						
Formular preguntas	26	Siempre o casi siempre (1)					
Hacer peticiones	25						
Rechazar una petición	32						
Expresar sentimientos	33						
Elogiar y recibir elogios	-						

Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Nivel: Descriptiva</p> <p>Diseño: No experimental de corte transversal.</p> <p>Método: Hipotético - deductivo</p>	<p>Población: En esta investigación se tomó el total de la población de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E.</p> <p>Tipo de muestreo: No probabilístico.</p> <p>Tamaño de muestra: 125 estudiantes.</p>	<p>Variable 1: Autoconcepto</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario AF5</p> <p>Autor: (García & Musitu, 2014) Año: 2014 Monitoreo: directo Ámbito de Aplicación: 13 y 15 años Forma de Administración: colectiva</p> <hr/> <p>Variable 2: Asertividad</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario ADCA - 1</p> <p>Autor: (García & Magaz, 2003) Año: 2003 Monitoreo: directo Ámbito de Aplicación: 13 y 15 años Forma de Administración: colectiva</p>	<p>DESCRIPTIVA: En la estadística descriptiva se tomará en cuenta las tablas de frecuencias y los niveles estadísticos de las figuras presentadas.</p> <p>INFERENCIAL: Para la contratación de las hipótesis se realizarán los cálculos estadísticos a través del programa SPSS versión 24, utilizando la correlación R de Pearson.</p>

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos ASERTIVIDAD

ESCALA DE ASERTIVIDAD ADCA – 1

(De García y Magaz)

I. Datos informativos:

Grado: _____

Edad: _____

Sexo: _____

II. Instrucciones:

A continuación, leerás algunas afirmaciones sobre cómo piensan, sienten o actúan las personas. Lee con atención cada una de ellas y marca con un X la casilla correspondiente a la columna que mejor represente tu forma de reaccionar en cada situación.

1	Nunca o casi nunca
2	A veces. En alguna ocasión
3	A menudo
4	Siempre o casi siempre

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

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

Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos AUTOCONCEPTO

ESCALA AF5 DE AUTOCONCEPTO (De Garcia y Musitu)

I. Datos informativos:

Grado: _____

Edad: _____

Sexo: _____

Instrucciones: A continuación, leerás algunas afirmaciones, contesta de 1 a 99 en las casillas correspondientes a cada afirmación.

- | | | |
|--------------------------|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 1. Hago bien los trabajos escolares (profesionales). |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 2. Hago fácilmente amigos. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3. Tengo miedo de algunas cosas. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4. Soy muy criticado en casa. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5. Me cuido físicamente. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 6. Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 7. Soy una persona amigable. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 8. Muchas cosas me ponen nervioso. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 9. Me siento feliz en casa. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 10. Me buscan para realizar actividades deportivas. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 11. Trabajo mucho en clase (en el trabajo). |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 12. Es difícil para mí hacer amigos. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 13. Me asusto con facilidad. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 14. Mi familia está decepcionada de mí. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 15. Me considero elegante. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 16. Mis superiores (profesores) me estiman. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 17. Soy una persona alegre. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 20. Me gusta como soy físicamente. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 21. Soy un buen trabajador (estudiante). |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 22. Me cuesta hablar con desconocidos. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 23. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 24. Mis padres me dan confianza. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25. Soy bueno haciendo deporte. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 26. Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 27. Tengo muchos amigos. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 28. Me siento nervioso. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 29. Me siento querido por mis padres. |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 30. Soy una persona atractiva. |

Anexo 4: Certificado de validez de instrumentos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

DE AUTOCONCEPTO – AF5

(García y Musitu)

INDICADORES	Suficiencia			Claridad			Relevancia		
DIMENSIONES / ITEMS	0	1	2	0	1	2	0	1	2
AUTOCONCEPTO ACADÉMICO									
1. Hago bien los trabajos escolares.			✓			✓			✓
2. Mis profesores me consideran un buen trabajador			✓			✓			✓
3. Trabajo mucho en clase			✓			✓			✓
4. Mis profesores me estiman.			✓			✓			✓
5. Soy un buen estudiante.			✓			✓			✓
6. Mis profesores me consideran inteligente y trabajador.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO FAMILIAR									
7. Soy muy criticado en casa.			✓			✓			✓
8. Me siento feliz en casa.			✓			✓			✓
9. Mi familia está decepcionada de mí.			✓			✓			✓
10. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas.			✓			✓			✓
11. Mis padres me dan confianza.			✓			✓			✓
12. Me siento querido por mis padres.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO SOCIAL									
13. Hago fácilmente amigos.			✓			✓			✓
14. Soy una persona amigable.			✓			✓			✓
15. Es difícil para mí hacer amigos.			✓			✓			✓
16. Soy una persona alegre.			✓			✓			✓
17. Me cuesta hablar con desconocidos.			✓			✓			✓
18. Tengo muchos amigos.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO FÍSICO									
19. Me cuido físicamente.			✓			✓			✓
20. Me buscan para realizar actividades deportivas.			✓			✓			✓
21. Me considero elegante.			✓			✓			✓
22. Me gusta como soy físicamente.			✓			✓			✓
23. Soy bueno haciendo deporte.			✓			✓			✓
24. Soy una persona atractiva.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO EMOCIONAL									
25. Tengo miedo de algunas cosas.			✓			✓			✓
26. Muchas cosas me ponen nervioso.			✓			✓			✓
27. Me asusto con facilidad.			✓			✓			✓
28. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso.			✓			✓			✓
29. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor.			✓			✓			✓
30. Me siento nervioso.			✓			✓			✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Suficiente

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable []

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: RIVERA Rulay ROSA

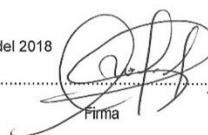
DNI: 0831155

Especialidad del validador:

Dr. Mg. Dra. RIVERA Rulay R.

Fecha de

del 2018


Firma

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

DE AUTOCONCEPTO – AF5

(García y Musitu)

INDICADORES	Suficiencia			Claridad			Relevancia		
DIMENSIONES / ITEMS	0	1	2	0	1	2	0	1	2
AUTOCONCEPTO ACADÉMICO									
1. Hago bien los trabajos escolares.			✓			✓			✓
2. Mis profesores me consideran un buen trabajador			✓			✓			✓
3. Trabajo mucho en clase			✓			✓			✓
4. Mis profesores me estiman.			✓			✓			✓
5. Soy un buen estudiante.			✓			✓			✓
6. Mis profesores me consideran inteligente y trabajador.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO FAMILIAR									
7. Soy muy criticado en casa.			✓			✓			✓
8. Me siento feliz en casa.			✓			✓			✓
9. Mi familia está decepcionada de mí.			✓			✓			✓
10. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas.			✓			✓			✓
11. Mis padres me dan confianza.			✓			✓			✓
12. Me siento querido por mis padres.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO SOCIAL									
13. Hago fácilmente amigos.			✓			✓			✓
14. Soy una persona amigable.			✓			✓			✓
15. Es difícil para mí hacer amigos.			✓			✓			✓
16. Soy una persona alegre.			✓			✓			✓
17. Me cuesta hablar con desconocidos.			✓			✓			✓
18. Tengo muchos amigos.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO FÍSICO									
19. Me cuido físicamente.			✓			✓			✓
20. Me buscan para realizar actividades deportivas.			✓			✓			✓
21. Me considero elegante.			✓			✓			✓
22. Me gusta como soy físicamente.			✓			✓			✓
23. Soy bueno haciendo deporte.			✓			✓			✓
24. Soy una persona atractiva.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO EMOCIONAL									
25. Tengo miedo de algunas cosas.			✓			✓			✓
26. Muchas cosas me ponen nervioso.			✓			✓			✓
27. Me asusto con facilidad.			✓			✓			✓
28. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso.			✓			✓			✓
29. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor.			✓			✓			✓
30. Me siento nervioso.			✓			✓			✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable


Apellidos y nombres del juez validador OLIVERA ARAYA Rosserett Edgar

DNI: 08514466

Especialidad del validador: Aud. Leng. y Aprendizaje.

Dr. Mg. CV Neuropsicología

Fecha 15 de diciembre del 2018


 Dr. R. Edgar Olivera Araya
 NEUROPSICOLOGO
 CPs.P. 0870

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

DE AUTOCONCEPTO – AF5

(García y Musitu)

INDICADORES DIMENSIONES / ITEMS	Suficiencia			Claridad			Relevancia		
	0	1	2	0	1	2	0	1	2
AUTOCONCEPTO ACADÉMICO									
1. Hago bien los trabajos escolares.			✓			✓			✓
2. Mis profesores me consideran un buen trabajador			✓			✓			✓
3. Trabajo mucho en clase			✓			✓			✓
4. Mis profesores me estiman.			✓			✓			✓
5. Soy un buen estudiante.			✓			✓			✓
6. Mis profesores me consideran inteligente y trabajador.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO FAMILIAR									
7. Soy muy criticado en casa.			✓			✓			✓
8. Me siento feliz en casa.			✓			✓			✓
9. Mi familia está decepcionada de mí.			✓			✓			✓
10. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas.			✓			✓			✓
11. Mis padres me dan confianza.			✓			✓			✓
12. Me siento querido por mis padres.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO SOCIAL									
13. Hago fácilmente amigos.			✓			✓			✓
14. Soy una persona amigable.			✓			✓			✓
15. Es difícil para mí hacer amigos.			✓			✓			✓
16. Soy una persona alegre.			✓			✓			✓
17. Me cuesta hablar con desconocidos.			✓			✓			✓
18. Tengo muchos amigos.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO FÍSICO									
19. Me cuido físicamente.			✓			✓			✓
20. Me buscan para realizar actividades deportivas.			✓			✓			✓
21. Me considero elegante.			✓			✓			✓
22. Me gusta como soy físicamente.			✓			✓			✓
23. Soy bueno haciendo deporte.			✓			✓			✓
24. Soy una persona atractiva.			✓			✓			✓
AUTOCONCEPTO EMOCIONAL									
25. Tengo miedo de algunas cosas.			✓			✓			✓
26. Muchas cosas me ponen nervioso.			✓			✓			✓
27. Me asusto con facilidad.			✓			✓			✓
28. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso.			✓			✓			✓
29. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor.			✓			✓			✓
30. Me siento nervioso.			✓			✓			✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable
 Aplicable después de corregir []
 No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Arredondo P. Trujillo P. C.

DNI: 08004695

Especialidad del validador: Metodología

Dr. Mg [Firma]

Fecha 15 de 12 del 2018



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
DE ASERTIVIDAD - ADCA 1
(García y Magaz)

DIMENSIONES / ITEMS	Suficiencia			Claridad			Relevancia		
	0	1	2	0	1	2	0	1	2
AUTO-ASERTIVIDAD									
1. Cuando alguien dice algo y no estoy de acuerdo, me pone nervioso(a) tener que decir mi opinión.		✓			✓			✓	
2. Cuando estoy enojado(a), me molesta que los demás se den cuenta.		✓			✓			✓	
3. Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí.		✓			✓			✓	
4. Me disgusta que los demás me vean, cuando estoy nervioso.		✓			✓			✓	
5. Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás.		✓			✓			✓	
6. Si se me olvida algo, me enfado conmigo mismo(a).		✓			✓			✓	
7. Me enfado, si no consigo hacer las cosas perfectamente.		✓			✓			✓	
8. Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión.		✓			✓			✓	
9. Me pongo nervioso(a) cuando quiero elogiar a alguien.		✓			✓			✓	
10. Cuando me preguntan algo que desconozco, procuro justificarme por no saberlo.		✓			✓			✓	
11. Cuando estoy triste, me molesta que los demás se den cuenta.		✓			✓			✓	
12. Me siento mal cuando no entiendo algo que me están explicando.		✓			✓			✓	
13. Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque sé que son justas.		✓			✓			✓	
14. Cuando me critican sin razón, me pone nervioso(a) tener que defenderme.		✓			✓			✓	
15. Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen.		✓			✓			✓	
16. Cuando descubro que no sé algo, me siento mal conmigo mismo(a)		✓			✓			✓	

ITEMS	0			1			2		
	0	1	2	0	1	2	0	1	2
17. Me cuesta hacer preguntas personales.			✓			✓			✓
18. Me cuesta pedir favores.			✓			✓			✓
19. Me cuesta decir que NO, cuando me piden hacer algo que no quiero hacer.			✓			✓			✓
20. Cuando me hacen algún elogio, me pongo nervioso(a) y no sé qué hacer o decir.			✓			✓			✓
HETERO-ASERTIVIDAD									
21. Me molesta que no me entiendan, cuando explico algo.			✓			✓			✓
22. Me molesta mucho que me lleven la contraria.			✓			✓			✓
23. Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos.			✓			✓			✓
24. Me enfado cuando veo que alguien cambia de opinión con el paso del tiempo.			✓			✓			✓
25. Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buenas maneras.			✓			✓			✓
26. Me molesta que me hagan preguntas personales.			✓			✓			✓
27. Me desagrada comprobar que las personas no se esfuerzan en hacer las cosas de la mejor manera posible.			✓			✓			✓
28. Me enfado cuando compruebo la ignorancia de algunas personas.			✓			✓			✓
29. Me siento mal si compruebo que una persona que aprecio toma una decisión que yo considero equivocada.			✓			✓			✓
30. Me enfado si veo a alguien comportarse de un modo que no me gusta.			✓			✓			✓
31. No me gusta que me critiquen.			✓			✓			✓
32. Siento molestia hacia la persona que me niega algo razonable a pesar que se lo pido de buenas maneras.			✓			✓			✓
33. Me altera ver a personas que no controlan sus sentimientos: lloran, gritan, se muestran excesivamente contentas.			✓			✓			✓
34. Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen.			✓			✓			✓
35. Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.			✓			✓			✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable []
 Aplicable después de corregir []
 No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Abendaño Alvaro José (DNI: 01060695)
 Especialidad del validador: Metodología
 Dr. Mg [firma]

Fecha 15 de 12 del 2018



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
DE ASERTIVIDAD - ADCA 1
(García y Magaz)

DIMENSIONES / ITEMS	Suficiencia			Claridad			Relevancia		
	0	1	2	0	1	2	0	1	2
AUTO-ASERTIVIDAD									
1. Cuando alguien dice algo y no estoy de acuerdo, me pone nervioso(a) tener que decir mi opinión.			✓			✓			✓
2. Cuando estoy enojado(a), me molesta que los demás se den cuenta.			✓			✓			✓
3. Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí.			✓			✓			✓
4. Me disgusta que los demás me vean, cuando estoy nervioso.			✓			✓			✓
5. Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás.			✓			✓			✓
6. Si se me olvidó algo, me enfado conmigo mismo(a).			✓			✓			✓
7. Me enfado, si no consigo hacer las cosas perfectamente.			✓			✓			✓
8. Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión.			✓			✓			✓
9. Me pongo nervioso(a) cuando quiero elogiar a alguien.			✓			✓			✓
10. Cuando me preguntan algo que desconozco, procuro justificarme por no saberlo.			✓			✓			✓
11. Cuando estoy triste, me molesta que los demás se den cuenta.			✓			✓			✓
12. Me siento mal cuando no entiendo algo que me están explicando.			✓			✓			✓
13. Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque sé que son justas.			✓			✓			✓
14. Cuando me critican sin razón, me pone nervioso(a) tener que defenderme.			✓			✓			✓
15. Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen.			✓			✓			✓
16. Cuando descubro que no sé algo, me siento mal conmigo mismo(a)			✓			✓			✓


ITEMS	Suficiencia			Claridad			Relevancia		
	0	1	2	0	1	2	0	1	2
17. Me cuesta hacer preguntas personales.			✓			✓			✓
18. Me cuesta pedir favores.			✓			✓			✓
19. Me cuesta decir que NO, cuando me piden hacer algo que no quiero hacer.			✓			✓			✓
20. Cuando me hacen algún elogio, me pongo nervioso(a) y no sé qué hacer o decir.			✓			✓			✓
HETERO-ASERTIVIDAD									
21. Me molesta que no me entiendan, cuando explico algo.			✓			✓			✓
22. Me molesta mucho que me lleven la contraria.			✓			✓			✓
23. Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos.			✓			✓			✓
24. Me enfado cuando veo que alguien cambia de opinión con el paso del tiempo.			✓			✓			✓
25. Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buenas maneras.			✓			✓			✓
26. Me molesta que me hagan preguntas personales.			✓			✓			✓
27. Me desagrada comprobar que las personas no se esfuerzan en hacer las cosas de la mejor manera posible.			✓			✓			✓
28. Me enfado cuando compruebo la ignorancia de algunas personas.			✓			✓			✓
29. Me siento mal si compruebo que una persona que aprecio toma una decisión que yo considero equivocada.			✓			✓			✓
30. Me enfado si veo a alguien comportarse de un modo que no me gusta.			✓			✓			✓
31. No me gusta que me critiquen.			✓			✓			✓
32. Siento molestia hacia la persona que me niega algo razonable a pesar que se lo pido de buenas maneras.			✓			✓			✓
33. Me altera ver a personas que no controlan sus sentimientos: lloran, gritan, se muestran excesivamente contentas.			✓			✓			✓
34. Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen.			✓			✓			✓
35. Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.			✓			✓			✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENTE

Opinión de aplicabilidad: Aplicable []
Aplicable después de corregir []
No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:
RIVERA RUPAY ROSA DNI: 08511155
Especialidad del validador: TEMÁTICO
Dr. Mg Dra. RIVERA RUPAY P.

Fecha de del 2018


Firma

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
DE ASERTIVIDAD - ADCA 1
(García y Magaz)

DIMENSIONES / ITEMS	Suficiencia			Claridad			Relevancia		
	0	1	2	0	1	2	0	1	2
AUTO-ASERTIVIDAD									
1. Cuando alguien dice algo y no estoy de acuerdo, me pone nervioso(a) tener que decir mi opinión.			✓			✓			✓
2. Cuando estoy enojado(a), me molesta que los demás se den cuenta.			✓			✓			✓
3. Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí.			✓			✓			✓
4. Me disgusta que los demás me vean, cuando estoy nervioso.			✓			✓			✓
5. Cuando me equivocó, me cuesta reconocerlo ante los demás.			✓			✓			✓
6. Si se me olvida algo, me enfado conmigo mismo(a).			✓			✓			✓
7. Me enfado, si no consigo hacer las cosas perfectamente.			✓			✓			✓
8. Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión.			✓			✓			✓
9. Me pongo nervioso(a) cuando quiero elogiar a alguien.			✓			✓			✓
10. Cuando me preguntan algo que desconozco, procuro justificarme por no saberlo.			✓			✓			✓
11. Cuando estoy triste, me molesta que los demás se den cuenta.			✓			✓			✓
12. Me siento mal cuando no entiendo algo que me están explicando.			✓			✓			✓
13. Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque sé que son justas.			✓			✓			✓
14. Cuando me critican sin razón, me pone nervioso(a) tener que defenderme.			✓			✓			✓
15. Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen.			✓			✓			✓
16. Cuando descubro que no sé algo, me siento mal conmigo mismo(a)			✓			✓			✓


ITEMS	Suficiencia			Claridad			Relevancia		
	0	1	2	0	1	2	0	1	2
HETERO-ASERTIVIDAD									
17. Me cuesta hacer preguntas personales.			✓			✓			✓
18. Me cuesta pedir favores.			✓			✓			✓
19. Me cuesta decir que NO, cuando me piden hacer algo que no quiero hacer.			✓			✓			✓
20. Cuando me hacen algún elogio, me pongo nervioso(a) y no sé qué hacer o decir.			✓			✓			✓
21. Me molesta que no me entiendan, cuando explico algo.			✓			✓			✓
22. Me molesta mucho que me lleven la contraria.			✓			✓			✓
23. Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos.			✓			✓			✓
24. Me enfado cuando veo que alguien cambia de opinión con el paso del tiempo.			✓			✓			✓
25. Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buenas maneras.			✓			✓			✓
26. Me molesta que me hagan preguntas personales.			✓			✓			✓
27. Me desagrada comprobar que las personas no se esfuerzan en hacer las cosas de la mejor manera posible.			✓			✓			✓
28. Me enfado cuando compruebo la ignorancia de algunas personas.			✓			✓			✓
29. Me siento mal si compruebo que una persona que aprecio toma una decisión que yo considero equivocada.			✓			✓			✓
30. Me enfado si veo a alguien comportarse de un modo que no me gusta.			✓			✓			✓
31. No me gusta que me critiquen.			✓			✓			✓
32. Siento molestia hacia la persona que me niega algo razonable a pesar que se lo pido de buenas maneras.			✓			✓			✓
33. Me altera ver a personas que no controlan sus sentimientos: lloran, gritan, se muestran excesivamente contentas.			✓			✓			✓
34. Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen.			✓			✓			✓
35. Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.			✓			✓			✓

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable []
 Aplicable después de corregir []
 No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:
OLIVERA ARAJA, R. Edgar DNI: 06514466
 Especialidad del validador: Auditor Legal y Aprendizaje
 Dr. Mg En NEUROPSICOLOGIA

Fecha 15 de Diciembre del 2018



 Dr. R. Edgar Olivera Araya
 NEUROPSICOLOGO
 CPs.P. 0870

Anexo 5: Prueba de confiabilidad

Confiabilidad a través del programa estadístico SPSS de la variable AUTOCONCEPTO

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	125	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	125	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,866	30

Confiabilidad a través del programa estadístico SPSS de la variable ASERTIVIDAD

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	125	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	125	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,883	35

Anexo 6: Constancia de haber aplicado los instrumentos.



PERÚ

Ministerio
de Educación

Dirección Regional
de Educación
de Lima Metropolitana

UGEL 02

Institución Educativa
"Palmas Reales"
C.M. 1009844



"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN Y LA IMPUNIDAD"

CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PÚBLICA "PALMAS REALES" DEL
DISTRITO DE LOS OLIVOS - JURISDICCIÓN UGEL 02

HACE CONSTAR:

Que la Srta. **KELINETH DENISSE POLANCO GAMARRA**, identificada con DNI N° 43657258, estudiante del programa de **Maestría en psicología educativa**, fue autorizada para aplicar sus instrumentos de estudio relacionados al tema, Autoconcepto y asertividad a los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución a mi cargo.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada.

Los Olivos, 27 de Junio de 2019



Leonidas Vargas Chipana
LEONIDAS VARGAS CHIPANA
Director

Anexo 7: Originalidad de tesis.



Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Rojas Santillan, Victor Abdel, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada "Autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Los Olivos" de la estudiante **Polanco Gamarra, Kelineth Denisse**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 21% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El suscrito analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituye 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.

Lima, 10 de agosto del 2019

Rojas Santillan, Víctor Abdel
DNI:28805425

Anexo 8: Turnitin

Feedback Studio - Google Chrome
https://ev.turnitin.com/app/carta/es/?lang=es&o=1159082567&rs=1&u=1089245619

feedback studio Kelineth Polanco auto-aser /0 1 de 1

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Autoconcepto y asertividad en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución pública de Las Olvas.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestría en Psicología Educativa

AUTORA:
Br. Kelineth Polanco Gamara
(ORCID: 0000-0001-8485-8877)

ASUSOR:
Mg. Victor Rojas Santillán
(ORCID: 0000-0001-9456-0879)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Atención integral al infante, niño y adolescente

Lima - Perú
2019

Resumen de coincidencias

21 %

Se están viendo fuentes estándar

[Ver fuentes en inglés \(Beta\)](#)

Coincidencias

Número	Fuente	Porcentaje
1	Entregado a Universidad... Trabajo del estudiante	13 %
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4 %
3	issuu.com Fuente de Internet	1 %
4	Entregado a Universidad... Trabajo del estudiante	1 %
5	Entregado a Universidad... Trabajo del estudiante	<1 %
6	revistas.uam.es Fuente de Internet	<1 %

Página: 1 de 34 Número de palabras: 10599 Text-only Report | High Resolution Activado

08:52 a. m. 10/08/2019

Anexo 9: Autorización para publicación electrónica de tesis.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"**

**FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA
PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS**

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

..... POLANCO GAMARRA KELINETH DENISSE

D.N.I. : 43657258

Domicilio : Jr. California 971 San Martín de Porres

Teléfono : Fijo : 5673904 Móvil : 997120063

E-mail : KELINETH@OUTLOOK.COM

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado : MAÉSTRA

Mención: PSICOLOGÍA EDUCATIVA

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

..... POLANCO GAMARRA KELINETH DENISSE

Título de la tesis:

..... AUTOCONCEPTO Y ASERTIVIDAD EN ESTUDIANTES DE

..... TERCER GRADO DE SECUNDARIA EN UNA

..... INSTITUCIÓN PÚBLICA DE LOS OLIVOS

Año de publicación : 2019

**4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN
ELECTRÓNICA:**

A través del presente documento, autorizo a la Biblioteca UCV-Lima Norte,
a publicar en texto completo mi tesis.

Firma : 

Fecha : 30/09/19

Anexo 10: Autorización de versión final del trabajo de investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE
ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

KELINETH DENISSE POLANCO GAMARRA

INFORME TÍTULADO:

AUTOCONCEPTO Y ASERTIVIDAD EN ESTUDIANTES DE
TERCER GRADO DE SECUNDARIA EN UNA
INSTITUCIÓN PÚBLICA DE LOS OLIVOS

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

SUSTENTADO EN FECHA: 17 DE AGOSTO DE 2019

NOTA O MENCIÓN: APROBADO POR UNANIMIDAD



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN