

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

Unidad 092 Ajusco Licenciatura en Psicología Educativa

**Asertividad escolar en alumnos de la licenciatura en psicología
educativa de la Universidad Pedagógica Nacional**

**Tesis que para obtener el título de licenciada en psicología educativa
presenta:**

Sandra Mendoza Aguilar

Asesor: Dr. Armando Ruiz Badillo

Febrero de 2008

Agradecimientos

A mi madre

Porque con amor incondicional me acompaña siempre y en todo momento brindándome apoyo y felicidad gracias Te Quiero...

A mi padre

Por permanecer siempre cerca

A mis amigos

Por hacerme siempre amena la trayectoria y apoyarme en todo momento.

A cada integrante de mi familia

Por siempre motivarme en no dejar de persistir y contribuir en mi desarrollo en diferentes tiempos y formas. En especial a Ari, Rene y Montse.

A todas las personas que directa e indirectamente aportaron su granito de arena en esta gran construcción.

Con especial agradecimiento al Dr. Armando Ruiz Badillo

Por brindarme su amistad además de su apoyo a lo largo de mi formación profesional y para concluir esta etapa de mi vida.

A mi misma

Porque no bastan las grandes ideas... hay que culminarlas con hechos...

Gracias

Índice

Agradecimientos

Índice

Resumen

Introducción 1

Capítulo I. Asertividad

1	Habilidades sociales	5
1.1	Niveles de habilidades sociales	6
1.1.1	La asertividad como habilidad social	9
1.2	Antecedentes de asertividad	10
1.2.1	Diversas definiciones de asertividad	10
1.2.2	Estilo no asertivo o pasivo	13
1.2.3	Estilo asertivo indirecto o agresivo	14
1.2.4	Estilo asertivo	15
1.3	Asertividad académica	19
1.3.1	La asertividad en el aula	20
1.4	Evaluación de asertividad	23

Capítulo II. Rendimiento académico

2	Rendimiento académico	27
2.1	Definiciones de rendimiento académico	27
2.1.1	Factores de rendimiento académico	31
2.1.2	Características de rendimiento académico	32
2.1.3	Estudios sobre rendimiento académico	32

Capítulo III. Método

3	Planteamiento de problema	37
3.1	Objetivos generales	38
3.2	Hipótesis	38
3.3	Sujetos participantes o muestra	39
3.4	Tipo de estudio	39
3.5	Definición de variables	39
3.6	Instrumentos	40
3.7	Procedimiento	41
3.8	Tratamiento de los datos	42

Capítulo IV Resultados

4.	Resultados	43
4.1	Descripción de las características de los entrevistados	43
4.2	Comparación de factores de asertividad por sexo, promedio, edad y semestre empleando la estructura factorial por Flores y Díaz Loving.	46
4.3	Análisis factorial con la propuesta de la Escala de Asertividad adaptada para el presente trabajo	50
4.4	Comparación de factores de asertividad por sexo, promedio, edad y semestre con la propuesta de Escala de Asertividad adaptada para el presente trabajo	54
4.5	Análisis de correlaciones	58
5.	Conclusiones	59

Bibliografía	66
---------------------	----

Anexos

Anexo I	69
---------	----

Resumen

La asertividad está relacionada con una conducta socialmente hábil, de expresar opiniones propias de la manera socialmente más adecuada, todo conflicto interpersonal conlleva un problema de comunicación, y la falta de asertividad impacta en el desempeño escolar. En la educación superior, se observan dificultades en el desempeño académico de los estudiantes, reflejadas en la necesidad de alcanzar y mantener una calificación elevada en las diferentes asignaturas, por ello que el presente estudio tuvo como objetivos: Identificar el estilo de asertividad que presentan alumnos de 2º, 4º, 6º y 8º semestre del turno matutino de la licenciatura en Psicología Educativa de la Unidad 092 Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional, así como el establecer si existe una relación entre el estilo de asertividad y el rendimiento escolar que presentan los mismos. Para ello se realizó un estudio de tipo cuantitativo, descriptivo correlacional, relacionando las variables sexo, edad, semestre escolar y calificación promedio con la asertividad medida por la escala multidimensional de asertividad EMA (Flores y Díaz Ioving, 1995) que se adaptó para este estudio. Se encontró que las mujeres son más asertivas en situaciones escolares y los hombres en situaciones afectivas, los de mayor edad son asertivos directos en situaciones escolares; los alumnos con promedio de 9 a 10 son asertivos escolares. Por lo que se infiere el impacto de la asertividad en el rendimiento académico y se recomienda el fomento de la asertividad diseñando estrategias que la incrementen para un óptimo desarrollo del alumno.

INTRODUCCIÓN

Vivimos en un mundo cambiante en el que los requerimientos de la sociedad, nos invitan a reflexionar sobre la necesidad de explicitar valores determinantes como la honestidad, la responsabilidad, el liderazgo, la innovación y el espíritu de superación personal, etc. Todo esto unido al respeto por las distintas culturas y costumbres. Ello implica el desarrollo de una conducta socialmente hábil que permite tener un repertorio de competencias en una variedad de situaciones sociales.

El constructo de asertividad está relacionado con una conducta socialmente hábil, generalmente todo conflicto interpersonal conlleva un problema de comunicación, y falta de habilidades sociales. La asertividad es definida como aquella habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Flores y Díaz Loving (2002). Es por ello que la asertividad aminora de manera significativa la posibilidad de un conflicto interpersonal.

Dentro del quehacer del psicólogo educativo existe la posibilidad de ser un promotor de la asertividad como herramienta de comunicación entre personas, es decir, el respeto por su integridad personal y por la dignidad de las personas por sus deberes y derechos inherentes, tales como la verdad y la libertad (Elizondo, 2000)

La asertividad en situaciones escolares es de gran importancia. Se deben de tomar en cuenta dos habilidades de un profesor dentro del aula como los son: la interacción dentro y fuera del salón de clases entre profesores y alumnos y consecuentemente el impacto que no se puede negar, provocan los profesores en los alumnos.

Ahora bien, cabe resaltar que el tipo de habilidades sociales impacta de formas diversas en el aprendizaje, una comunicación agresiva dentro del salón de clases traerá como consecuencia inmediata una represión de opiniones y sentimientos de los alumnos que interactúan en un grupo, una comunicación pasiva no redituará en el desarrollo individual de los alumnos, es entonces cuando necesitamos encontrar un tipo específico de conducta que mejore la relación maestro-alumno y alumno-alumno dentro de una institución educativa y ésta es la conducta asertiva, esta implica necesariamente la habilidad de saber escuchar activamente lo cual nos permitirá emitir la mejor respuesta a las demandas de otro y cerrar con ello el círculo del modelo que identifica el proceso de comunicación humana. (Elizondo, 2000)

Por otro lado, el alumno universitario muestra una especial sensibilidad para comprender el mundo y para entenderse a sí mismo. En este entorno, las demás personas toman una importancia especial y las propias apreciaciones y valoraciones sobre sí mismo cobran nuevas dimensiones que proyectan positiva o negativamente ante el mundo y sus tareas, específicamente en su rendimiento escolar.

En educación superior, se observan continuamente dificultades, en el desempeño académico de los estudiantes, reflejadas en la necesidad de alcanzar y mantener una calificación elevada en las diferentes asignaturas.

Cuando hablamos de rendimiento escolar se toma en cuenta, en primer lugar, que éste contiene varios significados para el alumno: además del paso a un ciclo más avanzado en su carrera, un rendimiento elevado implica una serie de privilegios como: el acceso a becas, además del reconocimiento por parte de sus profesores y compañeros; generándose así esa necesidad de alcanzar y mantener un rendimiento escolar elevado.

El presente proyecto, tiene entre sus propósitos estudiar la asertividad en alumnos universitarios, en específico de la carrera de psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional del turno matutino. Esta universidad tiene como objetivo general el formar profesionales que construyan estrategias y procedimientos para atender problemas de carácter psicoeducativo relacionados con el desarrollo humano (UPN. 2006) y por ello se considera relevante indagar la asertividad en sus estudiantes, quienes como profesionistas en algún momento de su vida profesional aplicarán el tema de asertividad en su práctica profesional.

Por otra parte, en la formación de estos estudiantes se puede presentar bajo rendimiento escolar, alto índice de reprobación e incluso problemas de abandono escolar. Muchos de estos problemas pueden estar asociados a una Asertividad no adecuada en los alumnos, que deteriore la interacción con los maestros y con sus compañeros.

La Licenciatura en Psicología educativa para el semestre 2006-1, tenía 1,930 alumnos inscritos; sin embargo, presentó un índice de retención del 86% en la generación 2003-2007 y una eficiencia terminal para la generación 2001-2005 del 43%. Para el semestre 2006-1, el 16.92 % de los alumnos inscritos reprobaron una o más materias (UPN. 2006).

Se puede decir que el reflejo de los datos anteriores surge de diversos factores entre los cuales se podría incluir la asertividad, esta implica un tipo de comunicación directa o indirecta; ya que es sabido que en todo proceso de enseñanza- aprendizaje se requiere de la interacción entre alumnos y maestros en donde la mayoría de las veces, el aprendizaje y/o rendimiento escolar sólo es medido cuantitativamente, siendo esta la forma práctica de evaluación; dejando a tela de juicio la positiva o negativa relación educativa entre alumno y maestro, como parte importante en dicho aprendizaje; es decir partiendo de que la asertividad es una forma de externar opiniones muy propias directa o indirectamente sin pasar por alto las opiniones de los demás, se puede decir que la

asertividad es un factor más que puede colaborar a lograr un mayor rendimiento escolar.

A nivel teórico, esta investigación, servirá para conocer el impacto de la variable asertividad en el rendimiento académico de jóvenes universitarios. A nivel práctico, para seguir precisando, factores que interfieren en el adecuado desempeño académico de los estudiantes; además de alcanzar información que ayude a desarrollar programas para estudiantes con problemas de asertividad, dirigidos a optimizar su rendimiento escolar en conjunto con sus habilidades sociales.

El presente estudio tiene como objetivos:

1. Identificar el estilo de asertividad que presentan los alumnos de 2º, 4º, 6º y 8º semestre del turno matutino de la licenciatura en Psicología Educativa de la Unidad 092 Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional de acuerdo con la escala multidimensional de asertividad EMA (Flores y Díaz Ioving, 1995)
2. Establecer si existe una relación entre el estilo de asertividad y el rendimiento escolar que presentan los alumnos de 2º, 4º, 6º y 8º semestre del turno matutino de la licenciatura en Psicología Educativa de la Unidad 092 Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional

El presente documento está conformado por un marco teórico en donde en el primer capítulo se explica que son las habilidades sociales y sus características y que es la asertividad concebida como una habilidad social. En el segundo capítulo se habla acerca del rendimiento académico y la relación que existe con la asertividad; un tercer capítulo es referente al método que se empleó en la parte práctica del presente proyecto seguido de los resultados obtenidos y finalmente las conclusiones de la presente investigación.

Capítulo I. Asertividad

1. Habilidades sociales

El hombre es un ser social cuya personalidad se va construyendo a través del contacto y la confrontación con otras personas hasta el punto de que es la interacción social el aspecto más importante de la socialización; ello implica que las personas deban poseer adecuadas habilidades sociales que les permitan interactuar positiva y eficazmente con los demás.

La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. (Caballo, 1993)

Es creencia común que la simpatía y el atractivo social de algunas personas es innato. Sin embargo, está claro que es algo que se adquiere a través de experiencias que los van modelando hasta hacerlos expertos en estas habilidades, raramente se escapa de los efectos de las relaciones sociales, ya sea en el lugar de trabajo, de estudios, en ratos de ocio o dentro de la propia familia. Una interacción placentera en cualquiera de estos ámbitos nos hace sentir felices, desarrollando tareas con mayor eficacia. De hecho, una baja competencia en las relaciones con los demás puede llevar al fracaso en un trabajo, los estudios o en la familia.

Aunque es en la infancia donde se aprende en mayor medida la relación con los demás, es un proceso continuo durante toda la vida. Las razones por las que una persona puede no ser habilidosa socialmente se pueden agrupar en dos categorías (Caballo, 1993):

- La persona nunca las ha aprendido por que no ha tenido un modelo adecuado, o bien no hubo un aprendizaje directo.
- Estas habilidades existen, pero hay factores que inhiben o interfieren con las conductas.

Las habilidades sociales, como cualquier otra competencia humana, pueden mejorarse a través de un aprendizaje adecuado junto con un análisis de los elementos que componen las conductas habilidosas para explorar esos mismos comportamientos en la vida diaria. Para analizar las habilidades sociales destaca un enfoque global pero a veces es necesario dividir las en elementos más pequeños, especialmente con fines de valuación y entrenamiento considerando esta necesidad Caballo (1993) las separa en los siguientes tres niveles:

1.1. Niveles de Habilidades Sociales

a) Nivel Micro o Molecular

El nivel molecular está íntimamente unido al modelo conductual de la habilidad social. La conducta interpersonal se divide en elementos simples o componentes específicos y observables de las habilidades sociales, estos elementos son medidos de forma objetiva. Este enfoque aborda conductas muy simples que pueden ser muy fácilmente observables y resultan más precisas y definidas. (Gil y León, 1998).

En el nivel molecular se distinguen tres tipos de componentes de habilidades los cuales son:

Componentes conductuales

- No verbales: mirada (cuando habla el otro, cuando habla el sujeto, durante el silencio), expresión facial, sonrisa, postura, orientación corporal, gestos

(movimientos de las piernas, cabeza y automanipulación), distancia y proximidad, contacto físico.

- Paralingüísticos: voz (volumen, timbre, tono y claridad), tipo de habla (duración de la respuesta y palabras dichas), perturbaciones del habla (pausa y silencio en la conversación, vacilaciones, muletillas), fluidez del habla.
- Verbales: el habla, saludo, iniciar, mantener y terminar la conversación y retroalimentación.

Componentes cognitivos

- Habilidades de percepción social: familiaridad, distancia.
- Variables propiamente cognitivas: solución de problemas y conflictos, autocontrol y observación.

Componentes fisiológicos y afectivos

- Manifestaciones psicofisiológicas: respiración y relajación.
- Afectivo-emocionales: expresión de emociones.

b) Nivel intermedio

En este nivel se considera la manera en que se relacionan los componentes moleculares entre sí para producir una conducta molar, es decir, en la relevancia social de ciertas respuestas o patrones de conducta en la especificidad metodológica de su evaluación. Caballo (1993). Este nivel se puede comprender más claramente a través de sus componentes específicos que se han relacionado con la competencia social en la infancia (Kelly, 2000).

- Saludo: expresiones verbales o señales positivas

- Iniciación social: actividades verbales, acompañadas de un acercamiento, utilizado para interactuar.
- Preguntar y responder: conducta conversacional que facilita el desarrollo de las relaciones
- Elogios: comentarios positivos dirigidos a otra persona
- Proximidad: posición física en relación con otros
- Cooperar y compartir: ofrecer ayuda, colaborar o acatar reglas
- Respuesta afectiva: expresar emociones durante la interacción

c) Nivel molar

Las categorías molares son tipos de habilidades generales, globales de ciertos comportamientos, estos comportamientos no son explicables en términos de unidades, sino en conductas en una totalidad como por ejemplo la *asertividad* que es la capacidad de actuar con efectividad en determinada situación. Cada habilidad general depende del nivel y de la forma de una variedad de componentes moleculares de respuesta. (Caballo, 1993)

En el campo escolar, Gil y León (1998) distinguen tres componentes generales, los cuales son:

- Rendimiento escolar: se considera una habilidad social el rendimiento académico. La inteligencia ha sido considerada como una habilidad general que, en diversos grados, se encuentra en todos los individuos y que resulta ser especialmente importante para obtener buenos resultados en la escuela, además de la inteligencia, **es posible que quienes no poseen suficientes habilidades sociales o no las tienen en el grado adecuado, fracasen en la escuela, independientemente de su nivel intelectual. Es imprescindible, entonces una buena combinación de capacidad intelectual y habilidades sociales para obtener un mejor rendimiento escolar.**

- Cooperación y conducta prosocial: repetidamente se señala como obstáculos de la convivencia social el egoísmo y la agresividad, en consecuencia se apunta hacia la necesidad de que las escuelas enseñen a los estudiantes la cooperación y la conducta prosocial. Tal necesidad es urgente dado que, en contra de lo que suele creerse, mientras las escuelas enseñan habilidades individualistas, el mundo laboral en nuestra sociedad tecnológica exige lo contrario, resultando difícil hoy en día encontrar un quehacer que no requiera habilidades de interacción cooperativa. **La enseñanza de habilidades de colaboración es un importante prerrequisito para el aprendizaje académico, dado que el rendimiento aumentara a medida que los estudiantes se hagan más eficaces a la hora de trabajar cooperativamente unos con otros.**
- Integración social: una de las funciones de la escuela consiste, o debería consistir, en equipar a los estudiantes con la habilidades sociales necesarias para una satisfactoria adaptación social en los diferentes campos en los que van a desenvolverse (escolar, familiar, interpersonal, laboral, vecinal.)

1.1.1. La asertividad como habilidad social

Otro término afín con las habilidades sociales, es la asertividad, constructo referido tradicionalmente a las conductas de autoafirmación, expresión de sentimientos, opiniones, etc. En términos generales, se puede entender la Asertividad como una conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos personales, sin negar los derechos ajenos como un concepto restringido que se integra dentro del concepto más amplio de habilidades sociales.

El término de conducta asertiva fue utilizado por primera vez por Wolpe (1958, en Carriego y Murray, 2005), quién señaló que dicho término se refería no sólo al mayor o menor grado de agresividad manifestado en la conducta, sino a la

posibilidad de expresar a los otros sentimientos distintos de la ansiedad. Otras definiciones sostienen que la asertividad se manifiesta en la iniciativa, la decisión y la persistencia en llevar adelante una conducta, a pesar de los obstáculos situacionales, interpersonales o sociales encontrados (Roche, 1997).

1.2. Antecedentes de Asertividad

El concepto Asertividad surge en Estados Unidos a finales de la década de 1940 y a principios de 1950. El desarrollo histórico del estudio de la conducta asertiva se remonta a los escritos de Andrew Salter 1949 (en Flores y Díaz, 2002) quien describe las primeras formas de adiestramiento asertivo. Más tarde se señala a Wolpe (1958 en Carriego y Murray, 2005) como el responsable del desarrollo del concepto de asertividad como “defensa de derechos” que se utiliza con mayor frecuencia, no es hasta la década de los setenta que varios autores se interesan en el concepto asertividad dando paso a su expansión y desarrollo.

Según el Diccionario de la Lengua Española Etimológicamente aserción proviene del latín *assertio-tions* que es la acción o efecto de afirmar una cosa: es la proposición en la que se afirma o se da por cierta alguna cosa (en Flores y Díaz, 2002)

1.2.1. Diversas definiciones de asertividad

- Lazarus (1973) dice que la asertividad es la habilidad para: decir no, para pedir favores y hacer demandas, para expresar sentimientos positivos y negativos, para iniciar, continuar y terminar conversaciones. (en Flores y Díaz, 2002)
- Cotler y Guerra (1976) opinan que la asertividad involucra el conocimiento y la expresión de los deseos, valores, necesidades, expectativas y disgustos de un individuo y no sólo involucra estar en contacto con uno mismo sino también afecta el cómo se interactúa con otras personas. (en Flores y Díaz, 2002)
- Para Dee Galassi (1977), una conducta asertiva envuelve en forma directa la expresión de nuestros sentimientos, preferencias, necesidades u opiniones en

la manera en que nosotros nos dirigimos a otras personas, sin forzarlas, ni menospreciarlas, ni usarlas como medios. (en Ballenato 2006)

- Para Adler (1977), la asertividad es la habilidad de comunicar y expresar pensamientos y emociones con confianza y máxima capacidad, en donde reconoce dos elementos: la habilidad para expresarse a sí mismo, lo cual significa que se pueda escoger la manera apropiada para actuar en diversas situaciones, en lugar de estar limitado a una sola forma o nivel de respuesta. (en Bower 1980)
- Alberti y Emmons (1978) consideran que la asertividad también ha sido confundida con la agresividad. Pero la diferencia está en que una respuesta asertiva es aquella en la que un individuo hace valer sus derechos de manera directa, sin dañar a los otros ni a sí mismo. Lo contrario de una respuesta agresiva, que es aquella en la que el individuo expresa sus derechos sin importar dañar a los otros. (en Flores y Díaz, 2002)
- Flores y Díaz Loving (1995), definen la asertividad como la habilidad verbal para expresar deseos, opiniones, limitaciones personales, sentimientos positivos y negativos, así como la defensa de los derechos e intereses, manejo de la crítica positiva y negativa, manifestación y recepción de alabanzas, declinación y aceptación de peticiones e iniciación de la interacción de manera directa, honesta y oportuna, respetándose a sí mismo y a los demás durante las relaciones interpersonales en situaciones de servicio o consumo, relaciones afectivas y educativo-laborales en un contexto sociocultural determinado.
- Por otra parte la asertividad se considera como la habilidad de expresar pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar y de hablar por los derechos cuando es apropiado. Esto con el fin de elevar la autoestima y ayudar a desarrollar la autoconfianza para expresar un acuerdo o desacuerdo cuando se cree que es importante, e incluso pedir a otros un cambio en su comportamiento. (Elizondo, 2000).

Todas las definiciones de asertividad se han centrado en torno a la expresión emocional del autodescubrimiento y de la capacidad de establecer valoración de sí mismo. También se habla de formas de comunicación sobre la intimidad, la expresión de los derechos, los efectos de la autoafirmación en el medio ambiente y de las clases de respuestas específicas capaces de ser generadas ante determinadas situaciones.

Por otra parte, la siguiente definición de Flores y Díaz Loving (1995), incluye en forma general las definiciones anteriormente citadas y es producto de una investigación realizada en México, ésta, será tomada como base para la presente investigación ya que se considero la mas adecuada a la metodología aplicada.

Aserividad es aquella habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. (Flores y Díaz Loving, 2002)

La contextualización de la asertividad, desde el modelo propuesto por Flores y Díaz Loving (2002) y la revisión de la literatura, concuerda con la idea de que existen tres contextos ambientales para su aprendizaje. (Abarca e Hidalgo, 1989).

- El primero, es el contexto familiar, reconociendo que la familia es el mayor agente de socialización en nuestra sociedad y constituye para el individuo el primer ambiente significativo. (Arón y Milicia 1992).
- El segundo, es el contexto escolar, reconociendo que cuando un individuo entre a la escuela amplía dramáticamente su mundo social y junto con ello sus posibilidades de continuar el aprendizaje y habilidades sociales en una amplia gama de nuevas posibilidades de relación con otros individuos.
- El tercero, es el grupo de pares, ya que se le proporciona al individuo muchas oportunidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre

comportamientos adecuados e inadecuados en el ámbito social (Arón y Milicia, 1992).

Así mismo la asertividad puede clasificarse en tres estilos: no asertivo o pasivo, asertivo indirecto o agresivo y estilo asertivo (en Flores y Díaz, 2002).

1.2.2. Estilo no asertivo o pasivo

Es la inhabilidad del individuo de expresar sus opiniones, necesidades y sentimientos, de hacer valer sus derechos de decir no, de negarse a realizar una actividad específicamente con familiares, amigos o compañeros. (Flores y Díaz, 1987)

Lo anterior contrasta con la definición de pasividad y autodenigración la cual es, que una conducta no asertiva pasiva implica: la violación de nuestros derechos, anulando así la libre expresión de los sentimientos, pensamientos, creencias y al mismo tiempo permitiendo a los demás que los violen (Lange y Jakubowski 1976) (en Flores y Díaz, 2002)

Aguilar Kubli (1987) señala que los individuos no asertivos pasivos presentan los siguientes problemas. (en Flores y Díaz, 2002)

- Tienen dificultad en rehusar una petición
- Dejan que otros abusen de ellos
- Se sienten víctimas
- No se atreven a reclamar algo legítimo

De tal manera que las razones que de manera aislada o conjunta que provocan la no asertividad pasiva son: La falta de control emocional, el predominio del temor y la ansiedad, la falta de habilidades de interacción social y a ignorancia de los derechos que como persona tienen.

Las consecuencias del comportamiento de la No asertividad pasiva son:

- Frustración, insatisfacción y tensión
- Aislamiento y soledad
- Incomprensión, menosprecio y rechazo
- Deterioro del autoestima, la inseguridad y la autoconfianza.

Lo anterior origina que el individuo en lugar de resolver el conflicto, probablemente lo agrave mas; adicionalmente que los demás abusen de él con mayor frecuencia.

1.2.3. Estilo asertivo indirecto o Agresivo

Es la inhabilidad del individuo para tener enfrentamientos directos, cara a cara con otras personas ya sean familiares, amigos o compañeros, expresando sus necesidades, opiniones y sentimientos hacia ellos de manera indirecta, ya sea por cartas, por teléfono, entre otros. (Flores y Díaz, 1987).

A lo anterior contrasta la agresividad que se define como la expresión directa y hostil de los derechos personales por medio de pensamientos, sentimientos y creencias, en forma frecuentemente deshonesto, usualmente inapropiada y siempre violentando a los demás (Lange y Jakubowski, 1976) (en Flores y Díaz, 2002)

Según Aguilar Kubli (1987) (en Flores y Díaz, 2002) la persona agresiva manifiesta las siguientes conductas:

- Se muestra rígido e inflexible
- Abusa de otros
- Es insensible a las necesidades de los demás
- Actúa a la defensiva
- No reconoce ni acepta su errores

En este caso las principales causas de agresividad son: La falta de control emocional con predominio de inseguridad e irritación, se presentan errores en la falta de expresión, intolerancia a la frustración y falta de reconocimiento de los derechos de los demás

Las consecuencias de la agresividad son:

- Insatisfacción y tensión
- Aislamiento y soledad
- Rechazo social
- Violencia
- Culpabilidad
- Deterioro en la salud física

La persona agresiva requiere cada vez mas energía para sus engaños y disimulos por lo tanto el resultado final es el de la pérdida de la identidad, confianza y respeto.

1.2.4. Estilo asertivo

La conducta asertiva es cuando una persona posee la habilidad para transmitir y recibir los mensajes de sentimientos, creencias u opiniones de una manera honesta, oportuna y respetuosa. La asertividad implica comunicarse de tal manera que se esté a favor de los propios derechos, sin pisotear los derechos de los demás. (Flores y Díaz, 1987)

Para Aguilar Kubli (1987) el individuo asertivo:

- Busca la relación del propio potencial sin explotar a otros o inhibir su desarrollo
- Elige por propia voluntad
- Tiene y demuestra plena aceptación de sus errores así como de su aciertos
- Asume, emplea y fortalece sus recursos y potencialidades personales

- Es ambicioso pero comprensivo
- Está dispuesto a tomar el mando, pero también a cederlo conforme a los requerimientos de la situación

Las consecuencias de la conducta asertiva son:

- Ganar seguridad en uno mismo
- Respeto a sí mismo
- Comunicación positiva con los demás
- Ser justo y motivante para con los demás
- Integrarse mejor al grupo
- Ayudar a los demás para que también se expresen adecuadamente
- Terminar con relaciones dañinas o promover su mejoría cuando sea posible

Así pues, la asertividad no implica ni pasividad, ni agresividad. La habilidad de ser asertivo proporciona dos importantes beneficios:

a) incrementa el auto respeto y la satisfacción de hacer alguna cosa con la suficiente capacidad para aumentar la confianza y seguridad en uno mismo.

b) mejora la posición social, la aceptación y el respeto de los demás, en el sentido de que se hace un reconocimiento de la capacidad de uno mismo para afirmar nuestros derechos personales.

La ventaja de aprender y practicar comportamientos asertivos es que se hacen llegar a los demás los propios mensajes expresando opiniones, mostrándose considerados, se consiguen sentimientos de seguridad y el reconocimiento social. Sin duda, el comportamiento asertivo ayuda a mantener un alta autoestima.

En todo caso, para aprender a ser asertivo es completamente imprescindible tener bien claro el hecho que tanto el estilo agresivo, como el pasivo, por lo general, no sirven para conseguir los objetivos deseados. Por ello, debemos recordar que la

forma de interactuar con los demás puede convertirse en una fuente considerable de estrés en la vida. El entrenamiento asertivo permite reducir ese estrés, enseñándonos a defender los legítimos derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido. En definitiva, cuando se es una persona asertiva hay una mayor relajación en las relaciones interpersonales.

Por ello, es importante la asertividad y sobre todo en el ámbito educativo por que cuando se estereotipa a un alumno, ello impide que el maestro se pueda dirigir a él de una manera racional y conciliadora, ya que está condicionado a responder de manera desesperada o crítica, lo cual definitivamente no aporta elementos que permitan al alumno aprender a enfrentarse a situaciones difíciles de manera honesta o responsable.

La Asertividad también ha podido ser medida. El trabajo realizado por Flores. y Díaz Loving, (1995 y 2002). ha sido revelado en diferentes etapas identificando diversos factores en los que de manera general han sido medios para medir Asertividad.

En su escala multidimensional estos autores, identifican tres áreas a su vez divididas en cinco factores (ver cuadro 1):

Cuadro 1.

Áreas	Factores
1. Asertividad en las relaciones de servicios y vida cotidiana: se explora la habilidad del individuo para expresar sus deseos, creencias, necesidades y opiniones positivas y negativas, de manera directa, honesta y oportuna	1. Asertividad Indirecta: inhabilidad para tener enfrentamientos directos, cara a cara, con familiares, amigos o compañeros expresando necesidades opiniones y sentimientos por medio de cartas o teléfono

<p>respetándose a sí mismo y a los demás en situaciones de consumo como restaurantes, cines, teatro, etc. y de la vida cotidiana como oficinas publicas, privadas, transportes etc. La interacción es con desconocidos</p> <p>2. Asertividad en el área afectiva: definida como la habilidad del individuo para expresar deseos, creencias, necesidades y opiniones positivas y negativas de manera directa, honesta y oportuna respetándose a sí mismo y a los demás con personas involucradas sentimentalmente, como la familia, padres y hermanos y los amigos.</p> <p>3. Asertividad en el área escolar: definida como la habilidad del individuo para expresar sus deseos creencias, necesidades y opiniones negativas y positivas de manera directa, honesta, y oportuna respetándose a sí mismo y a los demás en el ámbito escolar, es decir con las autoridades (profesores y compañeros de clase)</p>	<p>2. No Asertividad en el Área Afectiva: inhabilidad de expresar opiniones, necesidades y sentimientos de hacer valer sus derechos, de decir no específicamente a padres y amigos.</p> <p>3. Asertividad en Situaciones Cotidianas: habilidad para hacer valer sus derechos en situaciones de consumo con personas desconocidas.</p> <p>4. Asertividad por medios indirectos con autoridades: inhabilidad para tener enfrentamientos directos cara a cara con autoridades expresándose por medio de cartas o teléfono.</p> <p>5. No Asertividad en el Área Escolar: inhabilidad para expresar, necesidades, opiniones y sentimientos para hacer valer sus derechos de decir no, para negarse a realizar alguna actividad en el área escolar, con sus compañeros de clase o con sus maestros.</p>
<p>▪ Fuente. Flores, M., y Díaz L., R. (1995).Revista Mexicana de Psicología volumen 12, Número 2, 133-144</p>	

Además de evaluar la asertividad en este trabajo el interés principal estará centrado en el área tres factor número cinco ambos referidos a la medición cuantitativa de la Asertividad en el ámbito académico; además de que la dirección va hacia la población universitaria. Por lo que se explica como es que se da dicha Asertividad en este contexto.

1.3. Asertividad académica

Como cualquier otra habilidad humana, la asertividad es susceptible de aprenderse, entrenarse y mejorarse. Esto se consigue mediante las Técnicas de Entrenamiento Asertivo. Esto es, la asertividad puede ser enseñada a través del trabajo en el aula y a través del estilo institucional que define la cualidad de la relación entre los miembros de la comunidad escolar.

Se toma en cuenta que el estilo de convivencia institucional puede también promover o inhibir el desarrollo de conductas asertivas. Frente a un conflicto, o frente a un incumplimiento de las normas por parte de los estudiantes universitarios, la forma en que se resuelva dicha situación seguramente ira modelando sus reacciones y su conducta. Pedirles explicaciones, escuchar sus razones y clasificar el contexto y las motivaciones, permite generar espacios de expresión en los que se da lugar a una actuación asertiva, sin que esto implique dejar de lado la sanción correspondiente. En estos espacios, en los que se pone en juego la “justicia” y el respeto por la dignidad de los estudiantes, es necesario equilibrar exigencia con comprensión, respeto con confianza y autoridad con afecto (Da Dalt y Difabio, 2003).

En la actividad docente es habitual que en el salón de clases se identifiquen distintos tipos de estudiantes: los estudiantes colaboradores, los que se preocupan por cargar los libros del maestro, limpiar el pizarrón o traer el gis de la dirección, los alumnos tímidos, callados o taciturnos. La lista es larga pero en todos ellos el factor común para determinar el tipo de estudiante y la forma en que se debe

tratar, son las conductas que presentan, ya que el profesor pasa gran parte del tiempo con ellos y es con quienes se debe manejar una comunicación asertiva.

El conocer los comportamientos de los estudiantes, facilitará identificar estrategias que permitan actuar ordenadamente en los momentos críticos de la labor docente. Es importante que los profesores no adjudiquen a los estudiantes la responsabilidad de inferir las emociones que sienten, ni siquiera que sepan a ciencia cierta la magnitud de las suyas; tampoco cometer el error de suponer, sin verificar, cual es la emoción que hay detrás de cada uno de sus comportamientos. Cada una de estas conductas guarda una estrecha relación con algún tipo de emoción.

Además, la conducta también estará determinada en los estudiantes de acuerdo con su nivel académico, es decir, se puede aludir a que un estudiante de secundaria aun no ha desarrollado del todo sus habilidades sociales, en cambio podría decirse o se supondría que un estudiante de nivel universitario presentará una conducta socialmente habilidosa; debido a que su experiencia educativa ha sido más extensa.

1.3.1. La Asertividad en el Aula

En el contexto educativo no sólo es importante señalar que la conducta de los interactuantes responde a lo que una persona hace y cómo lo hace, sino que también resulta importante saber por qué y para qué hace o no hace algo.

Partiendo de este punto se puede decir que de acuerdo a su naturaleza los estudiantes presentan los tres estilos de conducta: conducta pasiva no asertiva, conducta agresiva y conducta asertiva. Es fundamental destacar que estos estilos de conducta pueden presentarse en el aula, tanto en el profesor como en el estudiante. (Bower, 1980).

La conducta pasiva consiste en no comunicar lo que se desea o hacerlo de una manera débil, con demasiada suavidad o timidez, ocultando lo que se piensa en contenido o intensidad. *El estudiante de conducta pasiva* no asertiva tiene una escasa o nula expresión personal en el aula y puede ser un obstáculo para el logro de los objetivos cognitivos, interfiriendo así en el aprendizaje Bower (1980). Este tipo de comportamiento puede ser considerado como más fácil de sobrellevar en el salón de clases, pero los alumnos pasivos no asertivos, tienen más problemas de los que puede suponer el profesor, por lo que se debe observar para poder concretar un primer acercamiento y establecer un clima de confianza y apertura, como una invitación a la comunicación asertiva.

El estilo agresivo, está caracterizado por la falta de respeto a los derechos ajenos, en beneficio de uno/a mismo/a. La conducta agresiva puede ser definida como la conducta enfocada a dañar o lastimar a una persona que está motivada a evitar cierto trato (Elizondo 2000) en tanto que la agresividad verbal que es la que más se presenta en el aula, como la tendencia de atacar al autoconcepto de los individuos en lugar de, o además de, su posición o tema de comunicación. Algunas de sus manifestaciones comunes son las siguientes: no saber escuchar, mostrarse rígido e inflexible, actuar a la defensiva frecuentemente, sentir la necesidad de tener control, no aceptar o reconocer los derechos de los demás. Ataques de apariencia física, insultos, maldiciones, molestar, ridiculizar, amenazar (Ballenato. 2006).

Bower (1980) consideró que la conducta agresiva se manifiesta según el siguiente patrón: sus metas son dominar y ganar, forzar a la otra persona a perder, ganar humillando, degradando, dominando, despreciando, debilitar al otro y hacerlo menos capaz de expresar y defender sus derechos; sus implicancias son defender los derechos propios, expresar pensamientos, sentimientos, creencias, expresarlos directamente, no sinceramente, inapropiadamente o inoportunamente de tal manera que siempre viola los derechos de los demás.

El estilo asertivo es cuando las personas aceptan sus características peculiares así como las de los demás. La conducta asertiva tiene nueve componentes: el respeto a sí mismo, o sea, concebirse como un ser humano con energía limitada que necesita abastecerse y cuidarse; el respeto por los demás; ser directo, los mensajes deben ser claros, sencillos y precisos; ser honestos, o sea, la comunicación se limita cuando negamos o minimizamos el verdadero deseo o sentimiento recurriendo a la mentira; ser apropiado lo que significa que no sólo se debe tener en cuenta lo que decimos o escuchamos, sino también el tiempo y el contexto donde ocurre; control emocional relativo a encauzar las emociones no supone olvidar o negar los sentimientos; saber decir; saber escuchar; ser positivo, o sea, reconocer o informar a los demás que nos damos cuenta que ellos, al igual que nosotros intentamos beneficiar y ayudar (Ballenato. 2006).

El confrontamiento de la conducta pasiva no asertiva, la conducta agresiva y la conducta asertiva que se dan dentro del aula y en los contextos educativos, puede conducir a consecuencias positivas: el alumno se respeta a sí mismo, aprende a escuchar a los demás alumnos, se controlan más las emociones para no atropellar el diálogo, se minimizan los conflictos entre los alumnos al no permitir que se acrecienten los problemas por no dialogar a tiempo, se desarrolla la habilidad de comunicación en cualquier escenario, se evita la angustia por cosas inútiles, se actúa de manera justa y motivante, se logra la integración al grupo y se consiguen las metas trazadas. Por todas estas consecuencias, la condición asertiva es un elemento básico en y para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es por esto que en el sistema educativo y sobre todo a nivel universitario, se debe pretender dar respuestas a todo un conjunto de necesidades formativas que finalmente son fundamentales para la integración y el eficaz desempeño en el ámbito laboral. Para ello es necesario garantizar que los estudiantes reciban una capacitación que complemente aquellos contenidos específicos, esto es el núcleo central de la formación. La asertividad es una habilidad básica para el desenvolvimiento en la vida diaria.

Los estudiantes tienen intereses y formas de ver el mundo distinto, por lo cual el conflicto interpersonal está a la orden del día. Cuando esta habilidad no está lo suficientemente desarrollada o se emplea de forma equivocada surge la frustración y la insatisfacción. Por lo cual es importante la asertividad en el ámbito académico, esto les permitirá a los estudiantes universitarios el desarrollar habilidades personales y sociales (Ballenato, 2006).

En el ámbito académico, el alumno debe poder desarrollar plenamente su capacidad de razonamiento, sentido crítico, curiosidad y deseo de conocer, explicar e intervenir sobre la realidad. Potenciar una actitud positiva hacia el estudio, poner de relieve el papel activo y protagonista del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y transmitir la importancia de vivir plenamente los años de formación académica, contribuyen a lograrlo, en caso contrario la desmotivación, los problemas de ansiedad o concentración, así como la baja autoestima son factores que intervienen en el aprovechamiento y el aprendizaje; el razonamiento y la memorización o en la adecuada preparación de los exámenes; asimismo, las situaciones personales pueden estar afectando negativamente el rendimiento y la integración académica y social del estudiante (Ballenato, 2006).

Más allá de la mera asistencia a clase y la superación de una serie de exámenes, la educación; es una oportunidad única para el crecimiento personal; para desarrollar valores de solidaridad, cooperación, respeto, valoración de las diferencias y para recibir una formación que permita contribuir en el futuro al progreso y a la mejora social.

1.4. Evaluación de la Asertividad

Conforme los modelos teóricos abordaban el tema de Asertividad este constructo se fue reformando llamando el interés de la investigación de ahondar en el tema; para ello se han hecho diversos estudios centrados en la utilización de instrumentos para la medición de la Asertividad en diferentes culturas y de su

práctica en tres principales ambientes: laboral, educativo y social. (Flores y Díaz Loving, 1995)

La Asertividad fue medida inicialmente en Estados Unidos por lo que existen versiones de escalas que miden Asertividad creadas por autores ingleses. En México se han hecho traducciones y/o adaptaciones de escalas como *Assertiveness Questionnaire* (*Cuestionario de aserción de Wolpe-Lazarus 1966*) *Assertiveness Schedule* (programa de Asertividad de Ratthus 1973) Flores M. y Díaz R. (2004) entre otras, pero no ha sido suficiente con traducirlas y adaptarlas ya que existen factores muy propios de la cultura mexicana que hacen que dichas escalas no sean aplicables en esta población.

En México, Flores y Díaz Loving (2004) trabajaron estudios empíricos para el desarrollo de una etnopsicología mexicana, trabajo comenzado por Díaz Guerrero (1955) quien identifica una serie de premisas histórico-socioculturales que logran identificar las dimensiones culturales como guía de comportamiento dentro de la familia, la sociedad y las superestructuras institucionales.

En el decenio de 1980-89 Rolando Díaz Loving inicia una serie de estudios para explicar la personalidad del mexicano con el fin de elaborar instrumentos de evaluación psicológica diseñada por y para mexicanos así que a partir del año 1985 Flores y Díaz inician su primera etapa con el objetivo de explorar el constructo de la Asertividad en México y realizando un estudio para obtener confiabilidad y validez de *Assertiveness Schedule* (programa de asertividad de Ratthus 1973), los resultados no fueron los esperados ya que como se menciona antes existe una notable diferencia de contexto y cultura imperante en este país y para el año de 1987 Flores y Díaz construyen y validan una escala con la que se pueda medir y evaluar la asertividad pero con antecedentes teóricos formulados con población mexicana y específicamente con estudiantes de nivel medio y superior. Está dividida en tres áreas que fueron la afectiva, en vida cotidiana y en la escolar. Más tarde Flores y Díaz (2004) reconstruyen un nuevo instrumento que

denominaron “Escala Multidimensional de Asertividad” en la que trabajan con población adulta y en la que eliminan el área escolar.

En la EMA 1995 (Escala Multidimensional de Asertividad) los análisis revelaron cinco dimensiones claras conceptualmente que son: asertividad indirecta, no asertividad en el área afectiva, asertividad en situaciones cotidianas, asertividad por medios indirectos con autoridades y no asertividad en el área escolar. En base a estas dimensiones la estructura factorial de la asertividad en México está caracterizada por tres dimensiones que son la asertividad, la asertividad de manera indirecta y la no asertividad. Díaz Guerrero, (1982) llegó a la conclusión que desde el punto de vista cultural, para el mexicano es muy importante el estilo de vivir afiliativo, es decir, las relaciones interpersonales con la familia y los amigos son fuente de satisfacción; así mismo para el alumno universitario se torna importante el agradar a su núcleo mas cercano.

En la EMA en el 2004 la asertividad fue asociada con otras variables estudiadas: Locus de Control, Orientación al Logro y Autoconcepto, en donde de manera general señalan que de las personas no asertivas y asertivas indirectas son sujetos cuyo control se centra en la suerte y en el dominar las situaciones por medios afectivos en cambio las personas asertivas en situaciones cotidianas tienen puntuaciones altas en el factor Internalidad/ instrumentalizad y bajos en los otros factores.

Cuadro Comparativo de La Escala Multidimensional de Asertividad	
E.M.A (1995)	E.M.A (2004)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ No Asertividad en el área afectiva ▪ No Asertividad en el área escolar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No Asertividad
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asertividad indirecta ▪ Asertividad por medios indirectos con las autoridades 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asertividad por medios indirectos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asertividad en situaciones cotidianas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asertividad en situaciones cotidianas
POBLACIÓN: ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR Y SUPERIOR	POBLACIÓN: ADULTOS
Basado en: E.M.A (1995) E.M.A (2004)	

Como se puede observar ambas escalas son válidas y específicas para población Mexicana, sin embargo la versión de 1995 fue construida con estudiantes de nivel medio superior y superior incluye un factor sobre asertividad académica, como es el interés del presente trabajo evaluar la asertividad en estudiantes universitarios se considera que la versión del 1995 es la adecuada para ser utilizada en esta investigación.

Cabe mencionar que existen pocas referencias teóricas de evaluación de corte cualitativo ya que en lo que a México respecta la asertividad sólo ha sido evaluada de manera cuantitativa a través de estas escalas. Por lo que sería conveniente incluir un ejercicio cualitativo sobre Asertividad en la presente investigación, ya que la información cualitativa enriquecería y complementaria la información que se recabe con los datos cuantitativos y así tener mayores elementos para fomentar soluciones mas precisas.

Capítulo II. Rendimiento Académico

2. Rendimiento académico

Una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno, y uno de los problemas por los que atraviesa el sistema educativo mexicano es el que se refiere a los alumnos con bajo rendimiento escolar. Tanto el sistema educativo como el alumno son producto de una sociedad, de tal forma que se ve afectada.

La complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas ya que se utilizan como sinónimos (Cascon. 2000).

Debido a que existen muchos criterios y diferentes perspectivas para definir y evaluar el rendimiento académico, a continuación se revisarán algunas de las definiciones de rendimiento académico para seleccionar de ellas la que va a dirigir el presente trabajo.

2.1. Definiciones acerca del rendimiento académico

- Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.
- El rendimiento académico es entendido por Pizarro (1985) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso

de instrucción o formación. El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes (Carrasco, 1985).

- Por su lado, Kaczynska (1986) afirma que el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de los mismos alumnos; el valor de la escuela y el maestro se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos.
- En tanto que Nováez (1986) sostiene que el rendimiento académico es el *quantum* (calificación) obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos (de voluntad), afectivo y emocional, además de la ejercitación.
- Según Herán y Villarroel (1987), el rendimiento académico se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento escolar previo como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos.
- La educación escolarizada es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación escolarizada es el rendimiento o aprovechamiento escolar (Kerlinger, 1988).
- El rendimiento en sí y el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, son definidos por la Enciclopedia de Pedagogía / Psicología (Tawab, 1997). de la siguiente manera: Del latín *reddere* (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, etc. El problema del rendimiento escolar se resolverá de forma científica cuando se

encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por el maestro y los alumnos, de un lado, y la educación (es decir, la perfección intelectual y moral lograda por éstos) de otro, al estudiar científicamente el rendimiento, es básica la consideración de los factores que intervienen en él.

Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto es que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor, al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar (Tawab, 1997).

Constantemente se critica la forma de analizar el rendimiento escolar del alumno; El rendimiento académico es utilizado no sólo por los profesionales de la pedagogía y ciencias afines, sino que ha entrado de lleno en el terreno político al presentarse como bandera de calidad pero no de un determinado sistema educativo o de una determinada orientación ideológica. Identificar educación y producción es la base que sustenta el concepto (Ballenato, 2006). Al respecto Lizarraga y Rodríguez (1984) opinan que la noción de rendimiento escolar se ha tomado del ámbito empresarial. En el sistema educativo implica la idea de un producto de aprendizaje logrado por el alumno, relacionado en propósito de mayor efectividad con el menor esfuerzo, este propósito ha llegado a la escuela, y ha provocado influencia en la práctica educativa, se interesa más el resultado que en el proceso que se hizo para llegar al resultado.

Al considerar a la educación como un factor más de producción, es lógica la preocupación por la calidad del producto, siendo a veces el criterio inmediato no el adecuado, y los resultados educativos del propio sistema los éxitos o fracasos escolares.

Es importante mencionar que se esta lejos de identificar éxito escolar y éxito profesional, pero no se evade el no admitir las evidencias de su relación. Así pues las repeticiones de curso o las malas notas a lo largo del curso, son productos que identifican el fracaso escolar, pero que nos dicen muy poco de la problemática interna que presentan y lo que significan como vivencia personal de sujeto. Por otra parte Kerlinger y Lee (2002) sostienen que en psicología el rendimiento escolar frecuentemente es tomado como variable dependiente en un buen número de investigaciones educativas.

El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. (Cascon 2000)

Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende. Así pues el Aprovechamiento es referido a que tanto el alumno puede aplicar el conocimiento adquirido mientras que el rendimiento es la evaluación al final de un curso sobre los conocimientos adquiridos, por lo tanto una medida sería la calificación obtenida sobre el desempeño del alumno al final del curso

Ahora bien, para ahondar en la problemática del rendimiento escolar, cabría plantearnos la cuestión en términos causales, es decir, determinar la búsqueda de los determinantes básicos de ese rendimiento académico.

2.1.1. Factores de Rendimiento Académico

En el rendimiento académico o escolar, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc.

Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran entre otros, factores socioeconómicos, amplitud de los programas de estudio, metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos sin embargo, se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y no estar obteniendo un rendimiento adecuado o viceversa (Del Castillo. 2002).

De manera general los podríamos ubicar en factores sociales, económicos, culturales y familiares los cuales son reflejados principalmente en la escuela; en ella tienen que ver con las características del profesor, de los compañeros de clase, de los procedimientos y de las relaciones del aula.

Los alumnos que tienen un aprovechamiento bajo en la escuela son aquellos alumnos cuyos trabajos académicos, caen por debajo de su potencial intelectual y normal y que por alguna razón externa influye en el alumno para que baje su nivel de rendimiento, situación que repercute a su vez, en el desarrollo de su personalidad y en el ambiente familiar (Del Castillo, 2002).

Aunado a estos factores sucede que el alumno que presenta bajo rendimiento escolar tiene desventajas para incrementar su nivel de aprovechamiento. Con frecuencia el alumno es etiquetado y relegado por el maestro, por sus compañeros y sus padres.

Igualmente, algunos padres cuando su hijo presenta un bajo rendimiento escolar suelen atribuirlo a los profesores o al sistema educativo; sin ni siquiera investigar a profundidad la causa de la situación y al ver con frecuencia calificaciones reprobatorias toman medidas drásticas como: el cambio de escuela, exigen más a su hijo o simplemente lo reprimen (Del Castillo, 2002).

Esto da puerta a que uno más de los factores que influyen en el bajo rendimiento de los alumnos sea el de la falta de habilidades sociales, en donde los alumnos no expresan inconformidades relacionadas con sus actividades dentro del aula, y en ocasiones inconformidades con el profesor, esto en cuanto a su forma de enseñanza, ocasionando que se queden con dudas y que su aprendizaje quede sesgado, de tal forma que en el momento de evaluar, simplemente no se vea reflejado su aprendizaje real. Anteriormente se había mencionado que la inteligencia es influida por la habilidad social que desarrolle cada persona, y muchas veces la habilidad social influye más en el rendimiento académico por las capacidades sociales de interacción que posee el alumno, para cumplir los objetivos de aprendizaje.

2.1.2. Características del rendimiento académico

García y Palacios (1991), después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, concluyen que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo:

- a) el rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno
- b) en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento

- c) el rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración
- d) el rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo
- e) el rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

2.1.3. Estudios sobre el rendimiento académico

Se han realizado estudios sobre el rendimiento académico uno de ellos es el denominado "algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género", Cominetti y Ruiz (1997) refieren que se necesita conocer qué variables inciden o explican el nivel de distribución de los aprendizajes, los resultados de su investigación plantean que:

Las expectativas de familia, docentes y los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados, asimismo que: el rendimiento de los alumnos es mejor, cuando los maestros manifiestan que el nivel de desempeño y de comportamientos escolares del grupo es adecuado.

Por el contrario existen investigaciones que pretenden calcular algunos índices de confiabilidad y validez del criterio de rendimiento académico más utilizado: como son las calificaciones escolares.

Uno de ellos es el denominado "análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico", Cascón (2000) atribuye la importancia del tema a dos razones principales:

1) Uno de los problemas sociales, y no sólo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos; y a la ciudadanía, en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potencialidades

2) Por otro lado, el indicador del nivel educativo adquirido, en este estado y en la práctica total de los países desarrollados y en vías de desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirán siendo las calificaciones escolares. A su vez, éstas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad.

Por otra parte Cascón, (2000) en su investigación sobre "Predictores del rendimiento académico" concluye que: el factor psicopedagógico que más peso tiene en la predicción del rendimiento académico es la inteligencia y por tanto, parece razonable hacer uso de instrumentos de inteligencia estandarizados (test) con el propósito de detectar posibles grupos de riesgo de fracaso escolar.

En éste sentido al mencionar la variable inteligencia en relación con el rendimiento académico cabe destacar un estudio reciente de Pizarro y Crespo (1985) sobre inteligencias múltiples y aprendizajes escolares, en donde expresan que:

La inteligencia humana no es una realidad fácilmente identificable, es un constructo utilizado para estimar, explicar o evaluar algunas diferencias conductuales entre las personas: éxitos / fracasos académicos, modos de relacionarse con los demás, proyectos de vida, desarrollo de talentos, notas educativas, resultados de test cognitivos, entre otros.

Resulta importante considerar otro tipo de variables, al margen de las calificaciones y el nivel de inteligencia de los estudiantes, que aparentemente inciden en el rendimiento académico.

Al investigar sobre "Los insumos escolares en la educación y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes", Piñeros y Rodríguez (1998) postulan que:

La riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (correlacionada con el nivel socioeconómico, más no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo.

Un estudio más es el realizado por la OCDE (2003) (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, en sus siglas inglesas), Tiene como objetivo la producción de indicadores educativos sobre los sistemas de sus países miembros, que incluyen indicadores comparativos internacionales del rendimiento escolar de los alumnos. El que el último Informe fue publicado en el 2006 en donde participaron 62 países, en el que cada uno fueron examinados entre 4,500 y 10,000 estudiantes, mediante pruebas estandarizadas, estudiantes de 15 años, México está situado en el lugar 37, esto sólo en el área de matemáticas siendo éste el mejor lugar obtenido, ya que en otras áreas como resolución de problemas, ciencias y comprensión lectora, México se encuentra en lugares más alejados al primero.

Este proyecto tiene un carácter experimental dirigido al establecimiento de un sistema internacional de indicadores de la situación de la educación. Los objetivos básicos del proyecto son, en primer lugar, proporcionar a los países miembros de la OCDE un marco institucional en el que examinar la validez y relevancia de los indicadores educativos; definir los límites en los que se pueden desarrollar, comparar las experiencias nacionales relacionadas con la implantación de evaluaciones a gran escala y compartir las experiencias de mejora de la calidad de

los sistemas educativos y, en segundo lugar, producir indicadores que aporten información útil sobre los sistemas educativos.

Esta última línea de actuación hace independiente la producción de indicadores de rendimiento de las investigaciones y estudios llevados a cabo por otras agencias diferentes de la OCDE. Los estudios de otras agencias, tales como la IAEP, (International Association for Educational Progress) la IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) o Statcan (Statistics Canadá), han estado normalmente orientados con un enfoque fundamentalmente académico y de investigación básica, por lo que no han estado dirigidos prioritariamente a la elaboración de indicadores de utilidad para los encargados de tomar las decisiones políticas en los diferentes sistemas educativos.

Los indicadores del rendimiento de los alumnos proporcionan a los responsables de la educación datos que pueden servir de base para la reflexión sobre la eficacia y la eficiencia de sus sistemas educativos y que permiten comparar el grado en que los sistemas de educación de los diversos países sirven a sus estudiantes. Además contribuyen a la tarea de rendir cuentas a los ciudadanos sobre el estado y la gestión de la educación. Asimismo, proporcionan una base para la toma de decisiones políticas, para supervisar con un mecanismo común los sistemas educativos descentralizados y para fundamentar las reformas educativas y la mejora de las escuelas, especialmente en aquellos casos en que las escuelas o los sistemas educativos con recursos similares logran resultados muy diferentes.

Es por ello el interés del presente trabajo el realizar un estudio sobre rendimiento académico y su relación con la asertividad en alumnos de la Licenciatura en Psicología Educativa.

Capítulo III. Método

3. Planteamiento del problema

La asertividad en situaciones escolares es de gran importancia. Se deben de tomar en cuenta dos habilidades de un profesor dentro del aula como los son: la interacción dentro y fuera del salón de clases entre profesores y alumnos y consecuentemente el impacto que no se puede negar, provocan los profesores en los alumnos.

El alumno universitario muestra una especial sensibilidad para comprender el mundo y para entenderse a sí mismo. En este entorno, las demás personas toman una importancia especial y las propias apreciaciones y valoraciones sobre sí mismo cobran nuevas dimensiones que proyectan positiva o negativamente ante el mundo y sus tareas, específicamente en su rendimiento escolar.

En educación superior, se observan continuamente dificultades, en el desempeño académico de los estudiantes, reflejadas en la necesidad de alcanzar y mantener una calificación elevada en las diferentes asignaturas. Por ello las preguntas de investigación que se plantean en el presente trabajo son:

¿Qué Estilo de asertividad presentan los alumnos de 2º, 4º, 6º y 8º semestre del turno matutino de la licenciatura en Psicología Educativa de la Unidad 092 Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional?

¿Como es que la Asertividad como una habilidad social, impacta en el rendimiento escolar de alumnos de 2º, 4º, 6º y 8º semestre del turno matutino de la licenciatura en Psicología Educativa de la Unidad 092 Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional?

3.1. Objetivos Generales

- Identificar el estilo de asertividad que presentan los alumnos de 2º, 4º, 6º y 8º semestre del turno matutino de la licenciatura en Psicología Educativa de la Unidad 092 Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional
- Identificar si existe una relación entre el estilo de Asertividad y el rendimiento escolar que presentan los alumnos de 2º, 4º, 6º y 8º semestre del turno matutino de la licenciatura en Psicología Educativa de la Unidad 092 Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional

3.2. Hipótesis

Teóricas:

- Los alumnos que presentan un estilo de asertividad directa tienden a presentar un mayor rendimiento escolar
- Los alumnos que presentan un estilo no asertivo tienden a presentar un menor rendimiento escolar

Operacionales:

- Los alumnos que puntúan alto en el factor de asertividad directa de la escala multidimensional de asertividad EMA (Flores y Díaz Ioving, 1995) tienden a presentar un mayor rendimiento escolar.
- Los alumnos que puntúan alto en el factor de no asertividad de la escala multidimensional de asertividad EMA (Flores y Díaz Ioving, 1995) tienden a presentar un menor rendimiento escolar.

3.3. Participantes o muestra

Para la presente investigación participaron 120 alumnos de la Licenciatura en Psicología Educativa del turno matutino de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 092 Ajusco de entre 2º, 4º, 6º y 8º semestre 30 de cada uno seleccionados en un muestreo no probabilístico intencional (Kerlinger y Lee, 2002)

3.4. Tipo de estudio

El presente estudio es de tipo **cuantitativo** ya que consiste en un estudio **descriptivo correlacional** por medio de la aplicación de una medida de Asertividad a 120 participantes, que se relacionará con variable atributivas como sexo, edad, semestre escolar y calificación promedio que refieren los alumnos. Con esta medida, se realizaron comparaciones para describir los estilos de asertividad y también se realizaron correlaciones entre las variables estudiadas.

3.5 Definición de variables

Asertividad

Definición conceptual: es aquella habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Flores y Díaz Loving (2002).

Definición operacional: En el presente estudio se medirá la asertividad por medio de un instrumento de autorreporte que abajo se detalla.

Rendimiento Académico

Definición conceptual: es la evaluación al final de un curso o cursos sobre los conocimientos adquiridos, por lo tanto una medida sería la calificación obtenida sobre el desempeño del alumno al final del curso o cursos.

Definición operacional: Para la presente investigación se tomará como medida de rendimiento académico a aquella calificación promedio que refiera el alumno tener al momento de contestar el instrumento de medida de asertividad.

Cabe señalar que ésta no es la mejor medida para dar cuenta del aprovechamiento escolar previamente se contempló la posibilidad de conseguir el promedio de los alumnos en el sistema de control escolar de la universidad, situación que fue negada por la institución.

3.6. Instrumentos

Escala de Asertividad Flores y Díaz (1995) el cual consta de 50 ítem agrupados en 5 factores: Asertividad indirecta, no Asertividad en el área afectiva, Asertividad en situaciones cotidianas, Asertividad por medios indirectos con autoridades y no Asertividad en el área escolar. A esta escala además se incluirán 10 reactivos mas para el Factor de Asertividad Escolar (ver anexo 1) que fueron construidos a partir de una aplicación de tres preguntas abiertas que se aplicó en un estudio piloto en donde se le cuestionó a 40 alumnos de la licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 092 Ajusco. Las preguntas fueron:

- Menciona una situación relacionada con la escuela en la que hayas tenido problemas ya sea con compañeros o con maestros
- ¿Cómo la resolviste?
- ¿Cuáles fueron sus consecuencias?

De ahí se seleccionaron las situaciones más comunes con profesores y compañeros de clase en alumnos universitarios para así dar pie a las afirmaciones que pudieran ser adecuadas para agregarlas a la escala siendo integradas al cuestionario original de forma aleatoria, éstas fueron:

1. En el salón de clases ante mis compañeros me cuesta trabajo expresar mi opinión cuando no coincido con otros
2. Ante un trato del profesor que considero injusto tengo dificultades para exponer tranquilamente mis derechos
3. Si la conducta de algún compañero o maestro me molesta me cuesta decirselo y pedirle que cambie su manera de proceder
4. Frecuentemente siento que los demás se aprovechan de mi tendencia a complacerlos en tareas escolares
5. Suelo inhibir la expresión de mis ideas u opiniones en la escuela por temor a perder la simpatía de los demás
6. Me siento marcadamente inseguro/a e incomodo/a al relacionarme con algún profesor
7. Me es difícil negarle a un compañero a realizar un favor que me pide y que no deseo hacer
8. Me es difícil decirle a un compañero de equipo que no está trabajando
9. Me es difícil expresar mis inconformidades con la forma de trabajo de mis compañeros
10. Me cuesta trabajo expresar mi inconformidad al profesor cuando siento que merezco mayor calificación que algún compañero

3.7. Procedimiento

Se aplicó el estudio cuantitativo, que consistió en aplicar la Escala de Multidimensional Asertividad EMA, de Flores y Díaz (1995) a la muestra arriba mencionada, para ello se solicitó la autorización de las autoridades escolares del programa educativo y se les pidió

a los maestros en los salones respectivos que permitieran aplicar el cuestionario a los alumnos, el cual se estima que pudo ser contestado en 20 minutos aproximadamente. Los alumnos tuvieron la opción de participar o no en el estudio y se les aclararon los objetivos del mismo y que los datos proporcionados se utilizarían conservando el anonimato de los participantes. Con los cuestionarios aplicados se realizó una base de datos y se analizó estadísticamente con un programa computarizado.

3.8. Tratamiento de los datos

Se realizó:

- Un análisis de frecuencia simple de cada una de las preguntas que conforman el instrumento de Asertividad.
- Se sumaron las puntuaciones de las preguntas que conforman cada factor de la escala y con ello se realizaron comparaciones por edad, semestre, sexo, y rendimiento escolar (promedio de los entrevistados). Utilizando las pruebas t de student y análisis de varianza de una vía, en virtud de que la medida se asume como nivel intervalar y el tamaño de la muestra es superior a 50 sujetos (Kerlinger y Lee, 2002).
- Se realizó un análisis de correlaciones entre el rendimiento escolar y los factores de la escala de asertividad.
- A partir de los datos obtenidos se realizaron tablas y gráficos para explicar los resultados.

Capítulo IV. Resultados

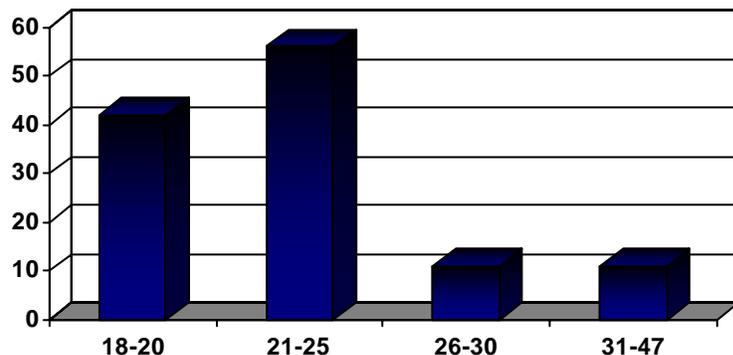
4. Resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de la escala de Asertividad de Flores y Díaz (1995) y a la que se le agregaron 10 ítems, a 120 estudiantes. Se presentan dos tipos de análisis factoriales, uno el propuesto por los autores de la prueba y otro el realizado para el presente trabajo que incluye 10 reactivos nuevos. Para el análisis respectivo, se presentan la comparación de medias aritméticas que se obtuvieron en cada factor, haciendo comparaciones por sexo, edad, semestre y rendimiento escolar, posteriormente se presenta un análisis de correlaciones de las variables estudiadas y sus factores respectivos,

4.1 Descripción de las características de los entrevistados

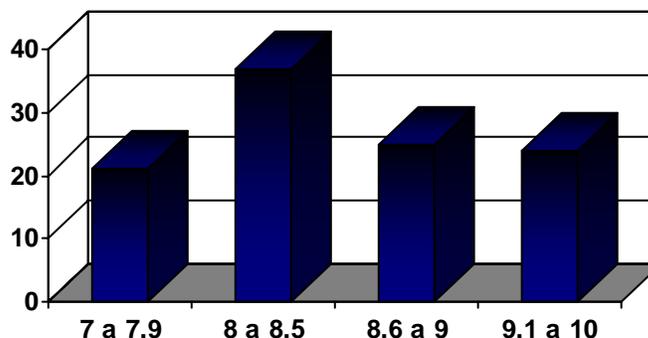
Participaron en el estudio un total de 120 alumnos del turno matutino de entre 2º, 4º, 6º y 8º semestre 30 de cada uno seleccionados en un muestreo no probabilístico intencional de los cuales 108 fueron de sexo femenino y 12 de sexo masculino; en cuanto a la distribución por edad fueron clasificados en los siguientes rangos: 42 sujetos están entre los 18 a 20 años, 56 entre los 21 a 25, 11 entre 26 a 30 y 11 entre 31 a 47 con una edad promedio de 29 años.

Rango de edad	sujetos
18-20	42
21-25	56
26-30	11
31-47	11
Total	120



El promedio que refieren los entrevistados haber obtenido durante el semestre anterior a la aplicación del cuestionario, se distribuye de la siguiente forma; de 7 a 7.9 a 42 sujetos, de 8 a 8.5 56, de 8.6 a 9 11, 9.1 a 10 11.

Rango de promedio	Sujetos
7 a 7.9	42
8 a 8.5	56
8.6 a 9	11
9.1 a 10	11
Total	120



Al agrupar el rendimiento escolar por las características de los entrevistados, se puede observar, que las mujeres tienen un promedio ligeramente mayor que los hombres, al igual que los del rango de edad de 31 a 47 años, y los de sexto semestre (ver tabla 1), aunque estas diferencias no son estadísticamente significativas.

Tabla 1
Rendimiento escolar promedio por sexo, edad y semestre

Sexo	Promedio	Edad	Promedio	semestre	Promedio
Femenino	8.56	18-20	8.40	Segundo	8.21
Masculino	8.40	21-25	8.56	Cuarto	8.58
		26-30	8.58	Sexto	8.76
		31-47	8.93	octavo	8.62

Al aplicar la escala de asertividad de Flores y Díaz Loving (1995) a los participantes en el estudio, se procedió a sumar los reactivos respectivos, en cada factor y se dividió entre el número de ítems correspondientes, con ello se obtuvieron puntuaciones estandarizadas en un rango de 1 a 5, donde mayor calificación representa mas cantidad del factor respectivo.

En este primer análisis con todos los participantes, se puede observar que el puntaje promedio mas alto se encuentra en el factor de asertividad en situaciones cotidianas, por lo que se puede inferir, que los alumnos entrevistados presentan primordialmente una asertividad directa. Por otra parte presentan un puntaje promedio a la mitad de la escala en el factor de no asertividad escolar, lo cual se puede interpretar como que los alumnos tienen una asertividad promedio en esta área (ver tabla 2).

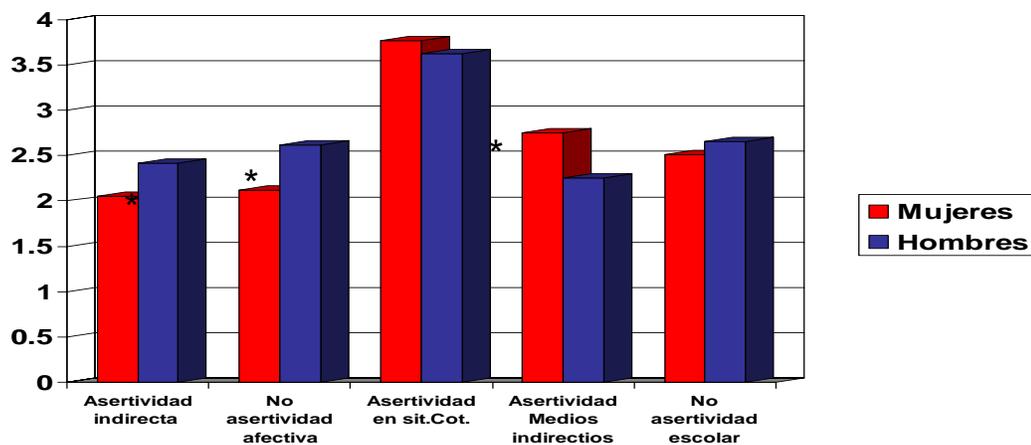
Tabla 2
Promedios de los factores de asertividad de Escala Multidimensional de Asertividad de Flores y Díaz Loving en todos los participantes

Factores Escala Flores y Díaz Loving	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
F1 Asertividad Indirecta en situaciones cotidianas	1.0	4.2	2.0	.62
F2 No Asertividad en el área afectivo	1.0	4.4	2.1	.69
F3 Asertividad en situaciones cotidianas	1.7	5.0	3.7	.67
F4 Asertividad por medios indirectos o con autoridades	1.0	5.0	2.7	.82
F5 No Asertividad en el área escolar	1.0	5.0	2.5	.79

4.2. Comparaciones de factores de asertividad por sexo, promedio, edad y semestre, empleando la estructura factorial por Flores y Díaz Loving.

Al comparar gráficamente los factores de la escala de asertividad por sexo del entrevistado, se encuentran diferencias dependiendo del factor. Los hombres presentan puntajes más altos que las mujeres en los factores de asertividad indirecta y no asertividad afectiva, estas diferencias son estadísticamente significativas. Por el contrario las mujeres presentan un promedio más alto en el factor de asertividad por medios indirectos o con autoridades. Aunque no hay diferencias estadísticamente significativas, en los factores de no asertividad escolar y asertividad en situaciones cotidianas se puede observar una tendencia en donde los hombres son menos asertivos en el área escolar y en situaciones cotidianas (ver gráfico 1).

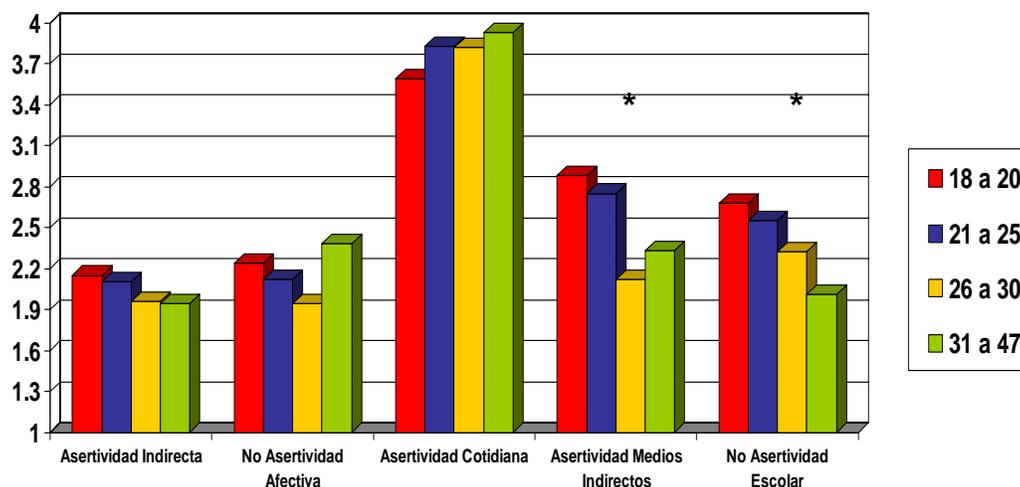
Gráfico 1
Asertividad por sexo de los participantes conforme la propuesta de Flores y Díaz Loving



* Diferencias estadísticamente significativas al 0.01

En cuanto a los rangos de edad de los entrevistados se encontró mayor puntaje en el factor de asertividad en situaciones cotidianas, en donde los entrevistados del rango de edad de 31 a 47 años presentan los puntajes más altos. Se encontró diferencias estadísticamente significativas en el factor de asertividad por medios indirectos, donde los entrevistados entre 18 a 25 años tienen un mayor puntaje, también hubo diferencias significativas en el factor no asertividad escolar, donde se puede observar que las personas con menor edad (entre 18 a 25 años) son no asertivos en el área escolar, a diferencia de las personas con edades mayores a 25 que presentan puntajes más bajos en este factor, por lo que se puede decir que son más asertivos en el área escolar. (ver gráfico 2).

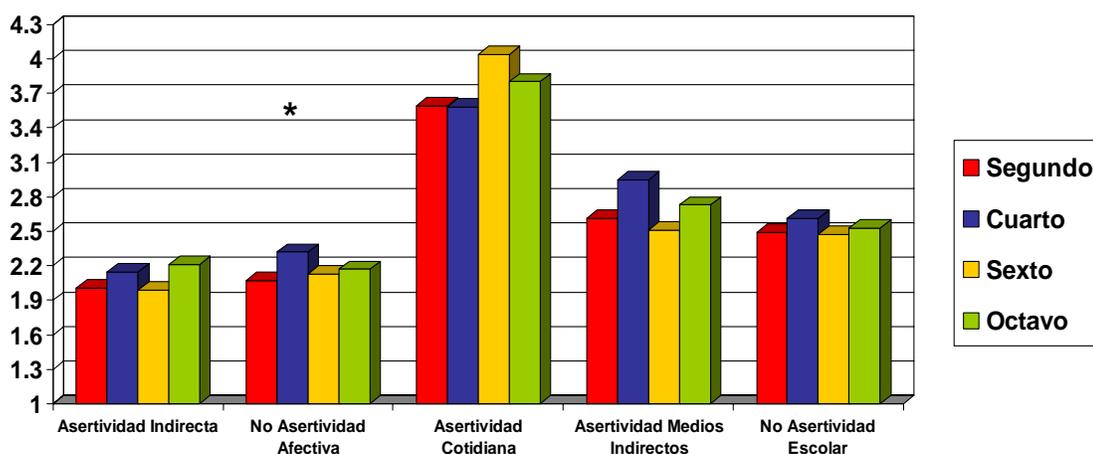
Gráfico 2
Asertividad por rangos de edad de los participantes conforme la propuesta de Flores y Díaz Loving



* Diferencias Estadísticamente significativas al 0.01

En cuanto a la asertividad en el factor de asertividad en situaciones cotidianas por semestre se encontró mayor puntaje a los participantes de sexto semestre, mientras que los del menor puntaje fueron los de cuarto semestre. Caso contrario en el factor de asertividad indirecta, los entrevistados de octavo semestre obtuvieron mayor puntaje dejando ver que son mas asertivos indirectos por el contrario los de menor puntaje fueron los de segundo y sexto semestre. Se encontró diferencias estadísticamente significativas en el factor no asertividad en el área afectiva, en donde se observa que los participantes de segundo semestre obtuvieron menor puntaje y los de cuarto el mayor. Esto quiere decir que los de cuarto semestre son menos asertivos en el área afectiva (ver gráfico 3).

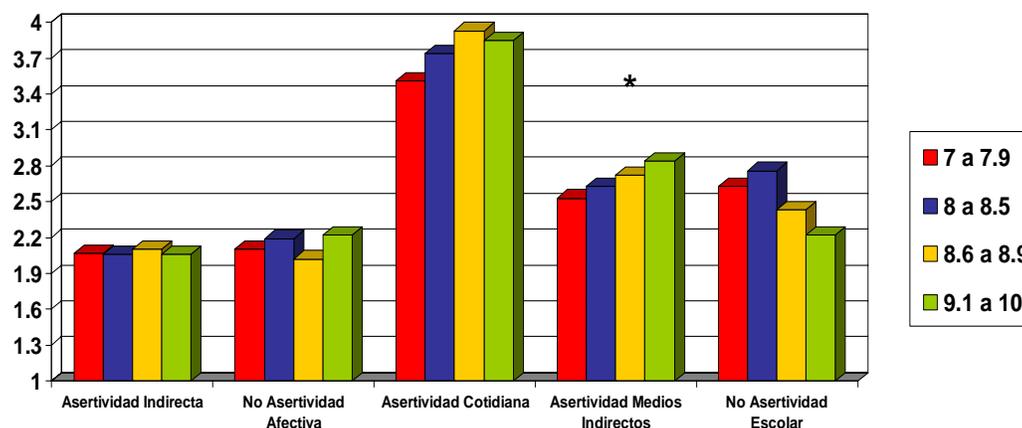
Gráfico 3
Asertividad por semestre de los participantes conforme la propuesta de Flores y Díaz Loving



* Diferencias Estadísticamente significativas al 0.01

En lo que respecta a la asertividad por rangos de promedio, en el factor asertividad en situaciones cotidianas obtuvieron mayor puntaje los entrevistados del rango de promedio de 8.6 a 8.9 y menor puntaje los de 7 a 7.9. Existiendo diferencias estadísticamente significativas en el factor asertividad por medios indirectos o con autoridades en donde mayor puntaje los entrevistados correspondientes al rango de promedio de 9.1 a 10 y menor puntaje los de 7 a 7.9. Dejando a la vista que son más asertivos por medios indirectos o con autoridades los que tienen un mayor promedio que los de menor promedio (ver gráfico 4).

Gráfico 4
Asertividad por promedio escolar de los participantes conforme la propuesta de Flores y Díaz Loving



* Diferencias Estadísticamente significativas al 0.01

4.3 Análisis factorial con la propuesta de escala de asertividad adaptada para el presente trabajo.

En este apartado, se presentan los datos de un ejercicio al tomar en cuenta diez ítems que se incorporaron a la escala de asertividad de Flores y Díaz Loving, para fortalecer el factor de asertividad en el área escolar. Este factor viene en sentido negativo por lo que se invirtieron los valores para tener un factor en sentido positivo. Por lo que se procedió a hacer un análisis factorial para establecer las agrupaciones de reactivos de la nueva escala.

Este análisis factorial de componentes principales con rotación Varimax, arrojó cinco factores claramente definidos, que representan un 29% de la varianza explicada, a continuación se muestra los ítems que componen esta estructura factorial (Ver tabla 3).

Tabla 3
Análisis factorial con la propuesta de escala de asertividad adaptada para el presente trabajo.

Factor 1 Asertividad en situaciones cotidianas

Valor Eigen 4.088 Alfa de Combrach 0.8269

Reactivo	Peso Factorial
V53 Denunciaría a las autoridades pertinentes cualquier violación a los precios oficiales de algún artículo	0.731
V10 Cuando viajo en un tren o camión y un apersona está ocupando el lugar que me corresponde le pido que lo desocupe	0.713
V60 Acudo de inmediato a la oficina telefónica a reclamar por un cobro indebido de llamadas que yo no realicé	0.689
V32 Cuando la comida en un restaurante no ha sido cocinada a mi satisfacción me quejo de ello con el mesero	0.656
V27 Si algún prestador de servicio público no me atiende adecuadamente no dudo en denunciarlo a su jefe inmediato	0.541
V56 Cuando subo aun taxi y me doy cuenta que el chofer me está cobrando de más le digo que me cobre lo justo	0.528
V58 Reclamo cuando una persona que llegó después que yo es atendida antes	0.481
V22 Me quejo con las autoridades pertinentes cuando tengo reservación para acudir a un espectáculo y no la respetan	0.443

V36 Si he adquirido boletos para viajar y los cancelan injustamente no dudo en reclamar	0.438
V51 Si una cajera de un establecimiento público me cobra de más se lo hago notar y le pido que rectifique	0.437

Factor 2 No Asertividad Escolar

Valor Eigen 3.865 Alfa de Combrach 0.8797

V6 Me da pena participar el clase por temor a la opinión de mis demás compañeros	0.815
V7 En el salón de clases ante tus compañeros te cuesta trabajo expresar tu opinión cuando no coincides con ellos	0.763
V23 Me da pena pasar al frente a exponer un tema en clase por temor a la critica de mis compañeros	0.680
V12 Me incomoda expresar lo que pienso y siento en presencia de mis compañeros de clase	0.638
V31 Suelas inhibir la expresión de tus ideas u opiniones en la escuela por temor a perder la simpatía de los demás	0.519
V37 Te sientes marcadamente inseguro	0.798
V20 Me da pena preguntarles mis dudas a mis compañeros de clase	0.573
V19 Si la conducta de algún compañero o maestro te molesta te cuesta decírselo y pedirle que cambie su manera de proceder	0.563
V38 Me cuesta trabajo decirle aun profesor que el respeto debe ser mutuo	0.556
V52 En las reuniones familiares me da pena hablar	0.459
V33 Siempre acepto lo que dice el profesor aun cuando no este convencido del todo	0.420

Factor 3 No Asertividad en el Área afectiva

Valor Eigen 3.648 Alfa de Combrach 0.7354

V26 Me cuesta trabajo decirles a mis papás lo que me molesta	0.805
V21 Me cuesta trabajo decir lo que pienso en presencia de mis padres	0.718
V3 Me es Dificil expresar abiertamente mis sentimientos con mis padres	0.684
V42 Puedo decirle a mis padres que actuaron injustamente más fácil por medio de una carta que personalmente	0.466

Factor 4 Asertividad Indirecta

Valor Eigen 2.986 Alfa de Combrach 0.6839

V50 Me es más fácil pedir a mis padres de salir a algún lugar por teléfono que personalmente	0.735
V54 Me es más fácil pedir prestados los apuntes a un compañero por teléfono que personalmente	0.652
V59 Frecuentemente pido disculpas a un amigo sabiendo que yo tengo la razón	0.495
V34 Me es más fácil negarme a acompañar a un amigo a algún lado por teléfono que personalmente	0.710
V39 Prefiero disculparme por teléfono con un amigo (a) de no haber acudido a una cita	0.559
V24 Puedo decirle a un compañero que cometí un error en clase con mayor facilidad por teléfono que personalmente	0.478

Factor 5 Asertividad Directa

Valor Eigen 2.901 Alfa de Combrach 0.6520

V41 Si algún artículo que necesito de la tienda no tiene precio le pregunto a la persona encargada	0.792
V48 Si algún familiar abre mi correspondencia le pido de favor que no lo vuelva a hacer	0.724
V45 En un grupo de amigos doy mi punto de vista sobre el tema aunque no sea igual al de los demás	0.474

Esta escala presenta una estructura similar a la versión de Flores y Díaz Loving, pero fortalecida en el factor de asertividad escolar, así también el orden de los factores cambia hacia una estructura muy clara correspondiente a las áreas que conceptualmente definen a la asertividad, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 4
Comparación de Factores de Flores y Díaz y la adaptada para el presente trabajo

Áreas	Factores (Flores y Díaz Loving)	Factores propuestos por el presente estudio
Asertividad Directa	F3 Asertividad en situaciones cotidianas	F1 Asertividad en Situaciones Cotidianas F2 Asertividad Escolar F5 Asertividad Directa
Asertividad Indirecta	F1 Asertividad Indirecta F4 Asertividad por medios indirectos o con autoridades	F4 Asertividad Indirecta
No asertividad	F2 No Asertividad en el área afectiva F5 No Asertividad en el Área Escolar	F3 No Asertividad en el Área Afectiva

Con esta versión de la escala de asertividad, se presentan los puntajes promedio por cada factor, donde se encuentra que, el puntaje más alto tomando en cuenta a todos los entrevistados corresponde al factor de asertividad directa, le sigue el de situaciones cotidianas y en tercer lugar la asertividad escolar, por lo que se puede inferir claramente que los alumnos participantes son asertivos directos en situaciones cotidianas.

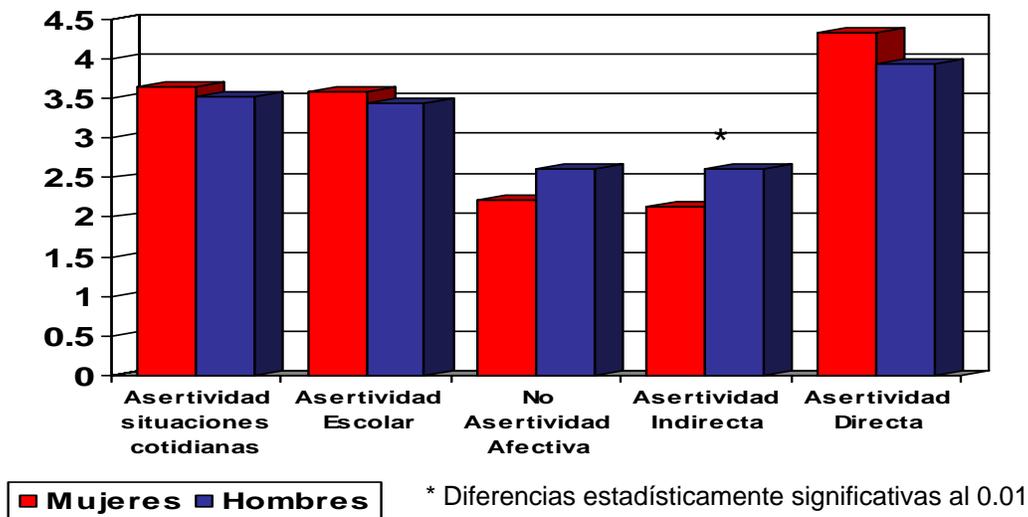
Tabla 5
Promedios de los factores con la propuesta de escala de asertividad
adaptada para el presente trabajo.

Factores de propuesta de la presente investigación	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
F1 Asertividad en situaciones cotidianas	1.2	5.0	3.6	.79
F2 Asertividad Escolar	1.0	5.0	3.5	.83
F3 No Asertividad en el área afectiva	1.0	5.0	2.2	1.00
F4 Asertividad indirecta	1.0	5.0	2.1	.75
F5 Asertividad Directa	1.0	5.0	4.3	.84

4.4. Comparaciones de factores de asertividad por sexo, promedio, edad y semestre, empleando la estructura factorial con la propuesta de escala de asertividad adaptada para el presente trabajo.

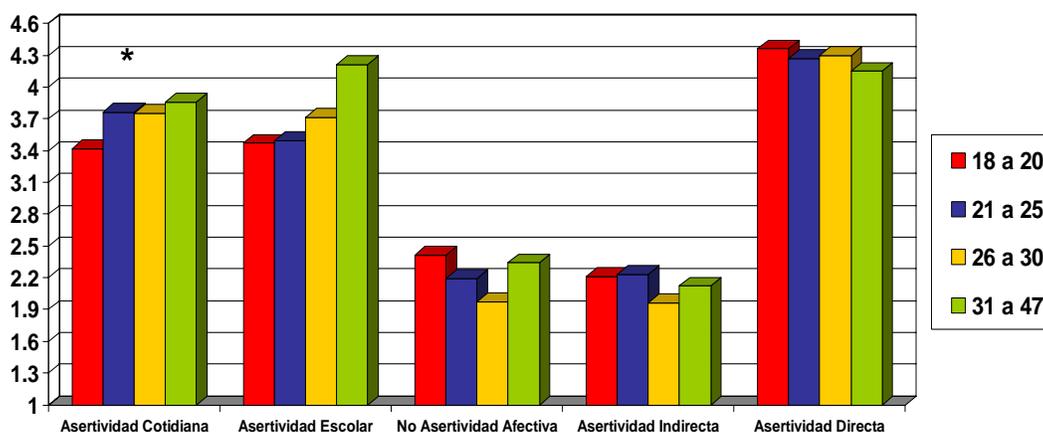
Al comparar los factores de la escala de asertividad por sexo del entrevistado, se encuentran diferencias interesantes, dependiendo del factor. En el factor de asertividad indirecta los hombres presentan puntajes más altos que las mujeres y éstas son estadísticamente significativas; por el contrario aunque no existen diferencias estadísticamente significativas en lo que corresponde al factor de asertividad directa se encontró que las mujeres obtuvieron puntajes más altos que los hombres en una diferencia mínima. En los factores asertividad en situaciones cotidianas y asertividad escolar se observa que las mujeres mantienen puntajes mayores a los hombres dejando a la vista que las mujeres son más asertivas en estas áreas. (ver gráfico 5).

Gráfico 5
Asertividad por sexo de los participantes con la versión adaptada para el presente estudio



Al agrupar a los entrevistados por rangos de edad se encontró que se obtuvo un mayor puntaje en el factor de asertividad directa en donde el rango de 18 a 20 de los entrevistados tiene un puntaje más alto por el contrario el rango de edad de 31 a 47 presentan el puntaje más bajo. En el factor asertividad escolar existe un detalle interesante, ya que aunque no existe una diferencia estadísticamente significativa si la hay de puntaje, ya que el rango de edad de 18 a 20 obtuvo un puntaje menor al rango de edad de 31 a 47. Cabe mencionar que en el factor asertividad en situaciones cotidianas si existen diferencias estadísticamente significativas en donde son más asertivos en situaciones cotidianas los entrevistados de edades mayores ya que su puntaje es mayor al de edades menores. Aunque no existen diferencias estadísticamente significativas en el factor asertividad escolar el rango de edad de 31 a 47 destaca de los tres restantes. (ver gráfico 6).

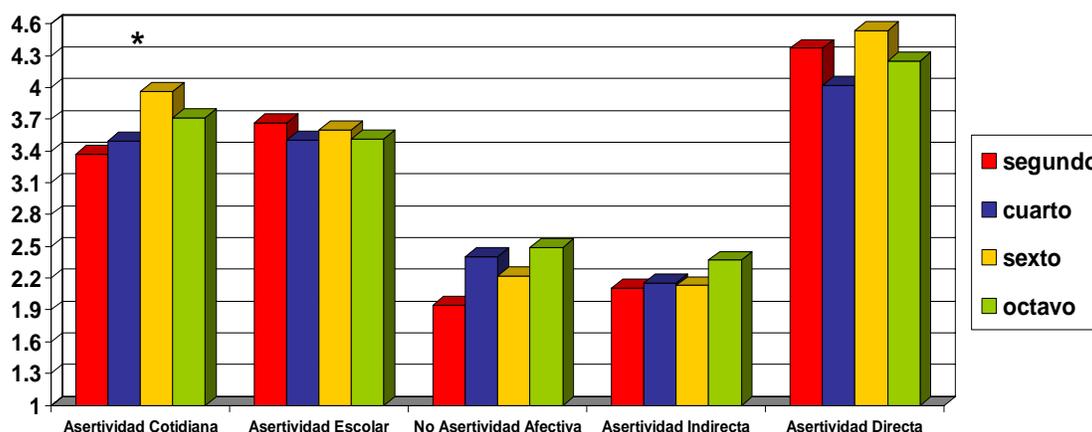
Gráfico 6
Comparación de Medias por Rangos de Edad con la versión adaptada para el presente estudio



* Diferencias Estadísticamente significativas al 0.01

En cuanto a la comparación de medias por semestre existen diferencias estadísticamente significativas en el factor asertividad en situaciones cotidianas en donde el sexto semestre obtiene la mayor puntuación en referencia a los tres restantes siendo el segundo semestre el de menor puntuación. En el factor asertividad escolar a pesar de que existen pequeñas diferencias éstas no son significativas. El factor asertividad directa destaca en mayor puntaje en comparación con los cuatro restantes y en este el sexto semestre es más asertivo directo mientras que el cuarto es el menos asertivo. En los factores no asertividad escolar y asertividad indirecta resaltan los de octavo semestre con mayor puntaje al contrario de los de segundo semestre que en ambos factores obtienen menor puntuación. (ver gráfico 7).

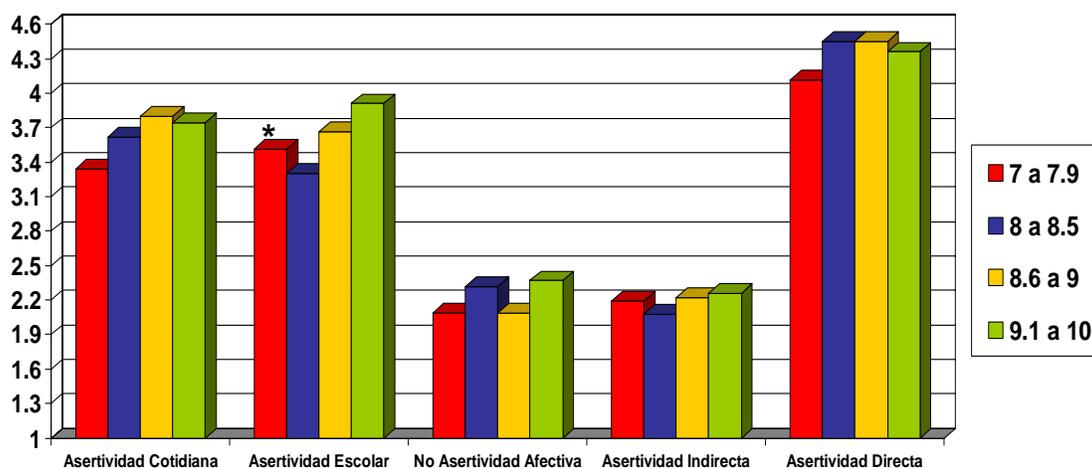
Gráfico 7
Comparación de Medias por Semestre con la versión adaptada para el presente estudio



* Diferencias Estadísticamente significativas al 0.01

Al agrupar a los entrevistados por rangos de promedio se encuentran diferencias estadísticamente significativas en el factor asertividad escolar en donde los entrevistados con mayor promedio son más asertivos en la escuela que los de menor promedio. No existen diferencias estadísticamente significativas en el factor de asertividad directa, pero destaca de los cuatro restantes en éste los participantes de los rangos de promedio de 8 a 8.5 y de 8.6 a 9, obtuvieron una igual puntuación y además mayor a los dos rangos restantes por el contrario los menos asertivos fueron los del rango de 7 a 7.9 ya que presentan puntajes menores (Ver gráfico 8).

Gráfico 8
Comparación de Medias por Rangos de Promedio con la versión adaptada para el presente estudio



* Diferencias Estadísticamente significativas al 0.01

4.5. Análisis de correlaciones

Finalmente se realizó un análisis de correlaciones con las variables de estudio y los factores de la escala de asertividad propuestos por el presente estudio. Se puede observar que correlaciona el factor de asertividad escolar con la edad y el promedio, por lo que se puede inferir que a mayor edad mayor asertividad escolar y a mayor promedio mayor asertividad escolar. Por otra parte el semestre y el promedio correlacionan positivamente con la asertividad en situaciones cotidianas. Cabe señalar que estas correlaciones son bajas (entre .20 y .30), (Ver Tabla 6).

Asimismo se puede observar que los factores de la escala de asertividad correlacionan entre sí, consistentemente como fueron formulados teóricamente, los factores de asertividad en situaciones cotidianas y el factor de asertividad escolar correlacionan con el factor de asertividad directa. El factor de asertividad afectiva correlaciona positivamente con el factor de asertividad indirecta, y congruente con la construcción teórica los factores que indican características opuestas correlacionan negativamente entre sí. (Ver Tabla 6).

Tabla 6
Correlaciones entre factores de asertividad y las variables promedio, edad y semestre

	semestre	promedio	F1 A. Situaciones Cotidianas	F2 A. Escolar	F3 A. Afectiva	F4 A. Indirecta	F5 A. Directa
Edad	.245**	.213*	.171	.210*	-.002	-.059	-.094
Semestre		.249**	.214*	-.048	.164	.116	.021
Promedio			.197*	.214*	.081	.058	.064
F1 A. Situaciones Cotidianas				.192*	-.153	-.266**	.424**
F2 A. Escolar					-.466**	-.430**	.214*
F3 A. Afectiva						.376**	-.271**
F4 A. Indirecta							-.224*

*Significativo al 0.05

**Significativo al 0.001

5. Conclusiones

El constructo de asertividad está relacionado con una conducta socialmente hábil, generalmente todo conflicto interpersonal conlleva un problema de comunicación, y falta de habilidades sociales. La asertividad es definida como aquella habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Flores y Díaz Loving (2002).

Uno de los contextos más importantes de la asertividad es el escolar, reconociendo que cuando un individuo ingresa a la escuela amplía drásticamente su mundo social y junto con ello sus posibilidades de continuar el aprendizaje y habilidades sociales en una amplia gama de nuevas posibilidades de relación con otros individuos. (Abarca e Hidalgo, 1989).

Si bien no se puede inferir una relación de causa y efecto, la asertividad impacta de alguna forma en el rendimiento académico, como ya se expuso en el marco teórico, y que en la parte práctica del presente trabajo se presenta evidencia que apoya esta afirmación. Por lo que se puede concluir que la asertividad es uno de los factores relacionados con el rendimiento escolar, por los argumentos que a continuación se exponen:

El propósito de la presente investigación fue Identificar el estilo de asertividad que presentan los alumnos de la licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional e Identificar y establecer si existe una relación entre el estilo de asertividad y el rendimiento escolar que presentan, partiendo de la hipótesis que los alumnos que presentan un estilo de asertividad directa tienden a presentar un mayor rendimiento escolar y los alumnos que presentan un estilo no asertivo tienden a presentar un menor rendimiento escolar.

En la presente investigación la asertividad fue medida tomando como base en un primer momento la Escala Multidimensional de asertividad de Flores y Díaz (1995) esta escala fue realizada para una población de estudiantes de nivel medio superior y ella contiene un solo apartado en el que se mide el ámbito escolar; dadas las características y objetivos del presente estudio, se le agregaron diez ítems al factor escolar con el fin de obtener datos mas significativos en dicho factor y que además fuera aplicable en jóvenes universitarios, para agregar los ítems se realizo un sondeo con los mismos alumnos de la Universidad Pedagógica Nacional en donde se les pidió mencionar una situación escolar en la que hayan tenido complicaciones, como la resolvieron y cuales fueron las consecuencias, y de ahí se seleccionaron las diez situaciones mas comunes en los alumnos adaptándolas a la escala ya establecida.

Lo anterior permitió tener una versión más sólida para identificar el estilo de asertividad, principalmente en el área escolar. La versión final se aplicó a 120 alumnos de la Licenciatura en Psicología Educativa del turno matutino de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 092 Ajusco de 2º, 4º, 6º y 8º semestre.

Con datos obtenidos, en lo que refiere al sexo de los entrevistados, las mujeres presentan un nivel más alto de asertividad en situaciones cotidianas y escolares que los hombres. Por otra parte, los hombres son más asertivos indirectos y menos asertivos en situaciones afectivas, que las mujeres.

En cuanto a al rango de edad en que se encuentran los participantes, los entrevistados entre 18 a 20 presentan un mayor puntaje en el factor de asertividad directa, los alumnos entre 31 a 47 años tienen un puntaje menor en este factor. Pero al realizar las comparaciones en el factor de asertividad escolar, la situación se invierte, los de mayor rango de edad son mas asertivos que los de menor rango de edad, esto deja ver la relación existente entre la edad de los alumnos y la facilidad o dificultad de expresarse ante situaciones difíciles dentro de la escuela, ya que se puede decir que cuando se cuenta con mayor edad es posible que al

paso de los años las personas desarrollen conductas socialmente hábiles y éstas les permitan expresarse sin mayor dificultad. Este hallazgo es congruente con lo que sostiene Caballo (1993), quien afirma que aunque es en la infancia donde se aprende en mayor medida la relación con los demás, es un proceso continuo durante toda la vida.

En cuanto al semestre que cursan los alumnos, predomina en niveles más altos la categoría de asertividad directa para los cuatro semestres, aunque existen diferencias en el resto de las categorías. Los alumnos que cursan el segundo semestre presentan un nivel más alto de asertividad en el área escolar y en el área afectiva niveles más bajos, con lo que se puede establecer que los intereses de un estudiante al ingresar a un nivel superior, son primordialmente académicos dejando un poco de lado la parte afectiva, en comparación con el octavo semestre que es todo lo contrario, sus niveles más altos de asertividad en comparación con otros semestres se encuentran en la categoría afectiva y sus niveles más bajos en la categoría de asertividad escolar.

Un dato interesante que se encontró, es que no hay una consistencia entre la edad y el semestre cursado y la asertividad que presentan los alumnos. En el caso de la edad, los resultados muestran que a mayor edad mayor nivel de asertividad directa, así con el semestre entre más se avanza académicamente, la asertividad o las habilidades sociales que la incluyen como parte de éstas, también se van desarrollando, se podría esperar que, la formación académica recibida, sea un promotor de estas habilidades sociales, sin embargo en esta categoría (por semestre) se encontró que el nivel más alto de asertividad no lo obtuvieron los de octavo semestre sino los de sexto semestre quienes se ubican con un nivel más alto de asertividad cotidiana, el cuarto semestre en ninguna categoría está por encima del resto de los semestres y sus niveles más altos de asertividad se ubican en la categoría de asertividad directa.

En cuanto al rendimiento académico, el cual fue medido tomando en cuenta el promedio del semestre anterior, los alumnos con mayor promedio, presentan niveles altos de asertividad en el área escolar, mientras que los alumnos con menor promedio, tienen niveles bajos de asertividad, por lo que se acepta la hipótesis del presente estudio que sostiene que los alumnos que presentan un estilo de asertividad directa, tienden a presentar un mayor rendimiento escolar y los alumnos que presentan un estilo de no asertivo tienden a presentar un menor rendimiento escolar.

Los participantes con un rendimiento escolar entre 8 y 8.5 son menos asertivos en el área escolar y no asertivos en el área afectiva, esto hace suponer que estos alumnos presentan problemas para expresar sus sentimientos y esto les puede limitar su asertividad escolar, (por ejemplo no manifiestan estar inconformes o enojados con su calificación)

Estos datos revelan en forma cuantitativa la importancia de la asertividad en el ámbito académico, que aunque como ya se dijo antes, no es una relación estrecha de causa y efecto si existe un impacto de la Asertividad en el rendimiento académico y así también se cumple nuestro segundo objetivo al evidenciar la existencia de la relación entre el rendimiento académico y la asertividad.

Con el señalamiento que un buen promedio no garantiza el aprovechamiento de un estudiante y mas bien es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, y se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. (Cascón 2000). Es importante tomar en cuenta la mayor cantidad de factores que impacten en el aprovechamiento de los alumnos, incluyendo la asertividad, que como se puede mostrar es un factor con un peso de importancia en la educación.

Así pues se puede concluir que la asertividad como habilidad social, si está relacionada con el rendimiento académico de los alumnos que participaron en el

presente estudio y que se torna importante en el momento en que el impacto producido se dirige de forma negativa en la formación académica de los alumnos, que se refleja en un bajo nivel educativo.

La educación es una oportunidad para el crecimiento personal y para desarrollar valores de solidaridad, cooperación, respeto, entre otros, así como la valoración de las diferencias dentro de una sociedad y para recibir una formación que permita contribuir en el futuro al progreso y a la mejora social.

Por ello es importante que la escuela funja como promotora de habilidades sociales, así como en el desarrollo de la asertividad dado que en lo que a la instrucción se refiere, aunque existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; lo cierto es que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor, al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente propio de la escuela (El Tawab, 1997).

Cuanto más se avanza académicamente la escuela forma parte importante en la vida de un estudiante pues ello implica el reconocimiento de más de una forma para el núcleo familiar y social. Aunque un promedio alto no mida con certeza el aprovechamiento real del estudiante si es de gran ayuda en determinadas ocasiones como lo son el ingreso a instituciones de mayor nivel académico como el acceso a beneficios propios de un estudiante como reconocimientos escolares y extraescolares o becas.

Los estudiantes tienen intereses y formas de ver el mundo distinto, por lo cual el conflicto interpersonal está a la orden del día. Cuando la habilidad de ser asertivo directo no está lo suficientemente desarrollada o se emplea de forma equivocada surge la frustración y la insatisfacción. Por lo cual es importante la asertividad en el ámbito académico, esto les permitirá a los estudiantes universitarios el desarrollar habilidades personales y sociales (Ballenato, 2006).

En el ámbito académico, el alumno debe poder desarrollar plenamente su capacidad de razonamiento, sentido crítico, curiosidad y deseo de conocer, explicar e intervenir sobre la realidad.

Potenciar una actitud positiva hacia el estudio, poner de relieve el papel activo y protagonista del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y transmitir la importancia de vivir plenamente los años de formación académica, contribuyen a lograrlo, en caso contrario la desmotivación, los problemas de ansiedad o concentración, así como la baja capacidad del manejo de habilidades sociales son factores que intervienen en el aprovechamiento y el aprendizaje; el razonamiento y la memorización o en la adecuada preparación de los exámenes; asimismo, las situaciones personales pueden estar afectando negativamente el rendimiento y la integración académica y social del estudiante (Ballenato, 2006).

Los datos obtenidos en el presente trabajo tienen la intención de servir como herramienta y antecedente para seguir precisando, factores que interfieren en el adecuado desempeño académico de los estudiantes; además de alcanzar información que ayude a desarrollar programas para estudiantes con problemas de Asertividad, dirigidos a optimizar su rendimiento escolar.

Así mismo son indicadores que proporcionan a los responsables de la educación datos que pueden servir de base para la reflexión sobre la eficacia y la eficiencia del sistema educativo, permitiendo entre otras cosas, hacer un recuento y comparar los avances y logros dentro de la institución.

Además tener un conocimiento amplio de la forma en que los alumnos se desarrollan no sólo profesionalmente, en determinado momento, es información que contribuirá en la toma de decisiones a la hora de formular reformas educativas para la mejora dentro de la institución. Dado que está, tiene como objetivo general el formar profesionales que construyan estrategias y procedimientos para atender problemas de carácter psicoeducativo relacionados con el desarrollo humano, por

ello se considera relevante indagar la asertividad en sus estudiantes, quienes como profesionistas en algún momento de su vida profesional aplicarán el tema de asertividad en su práctica Profesional.

Pues dentro del quehacer del psicólogo educativo existe la posibilidad de ser un promotor de la asertividad como herramienta de comunicación entre personas, es decir, el respeto por su integridad personal y por la dignidad de las personas por sus deberes y derechos inherentes, tales como la verdad y la libertad (Elizondo, 2000).

Ante todo lo anterior existen diversas limitantes, a lo que cabe la recomendación a los docentes de indagar en el tema de la asertividad y junto con ello diseñar diversas estrategias que incrementen la asertividad en los alumnos, pues es importante tomar en cuenta que el óptimo desarrollo del rendimiento académico está relacionado con este factor, así mismo los psicólogos educativos están en la obligación de fomentar las habilidades sociales en los alumnos, desde el proceso enseñanza-aprendizaje hasta diseñar propuestas que contribuyan a la formulación de nuevas reformas, para la mejora en la educación, todo esto se convierte en una posibilidad de poder evitar en la formación de los estudiantes, el bajo rendimiento escolar, el alto índice de reprobación e incluso problemas de deserción y por que no mencionar que la educación puede dejar de ser para nuestro país una utopía.

Referencias Bibliográficas

- Abarca, N. e Hidalgo, C. (1989). Taller de habilidades sociales. Video Educativo. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile
- Arón, A. y Milicia, N. (1992). Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales. Santiago: Editorial Universitaria
- Avanzini, Guy 1969, "El fracaso escolar" Editorial Herder.
- Ballenato, G. (2006). Habilidades para el éxito en Contexto Educativo –Revista digital de Educación y Nuevas tecnologías. Consultado en: <http://contexto-educativo.com.ar/2006/1/nota-03.htm>.
- Bower, S. (1980). Entrenamiento de la asertividad destinado a mujeres. En: J. Krumboltz & C. Thoresen. Métodos de consejo psicológico. (pp. 26-38). Bilbao: Ed. Desclee de Brower.
- Caballo, V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. México, Siglo Veintiuno. Editores
- Carriego C. y Murray G. (2005) La Asertividad como Habilidad Social. En Aprender a Vivir Juntos. Novedades Educativas N° 175
- Cascón, I. (2000). Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico.
- Cominetti, R.; Ruiz, G. (1997). Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. Human Development Department. LCSHD Paper Series No. 20. May 1997.
- Da Dalt, E. y Difabio, H, (2003). “La asertividad y su relación con los estilos educativos”, en: Revista interdisciplinaria de psicología y ciencias afines; vol. 19, No. 2; Rosario.
- Del Castillo, A, R. (2002). “Relación de la orientación al logro y la evitación al éxito en el rendimiento escolar del adolescente mexicano” tesis para obtener licenciatura en Psicología. UNAM, México.
- El Tawab, S. M (1997). Enciclopedia de pedagogía/psicología. Barcelona: Ediciones Trébol.

- Elizondo T. M. 2000. Asertividad y Escucha Activa en el Ámbito Académico, México. Ed. TRILLAS
- Flores M., y Díaz R, (2002) Asertividad: Una Alternativa para un Óptimo Manejo de las Relaciones Interpersonales. México. Miguel Ángel Porrúa, Universidad Autónoma de Yucatán.
- Flores, M.R. Díaz.Loving y S. Rivera (1987) "MERA: Una medida de rasgos asertivos para la cultura mexicana", Revista Mexicana de Psicología 4, 29-35.
- Flores M., y Díaz-Loving, R. (2004). Escala Multidimensional de Asertividad EMA, Cuadernillo de aplicación. México. Editorial Manual Moderno
- Flores, M., y Díaz-Loving R. (1995). Desarrollo y Validación de una Escala Multidimensional de Asertividad para Estudiantes. Revista Mexicana de Psicología. 12 (2) 133-144.
- García, O., Palacios, R. (1991). Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática. Tesis para optar el Grado de Magister. Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.
- Gil F. y León J. (1998). Habilidades Sociales. Teoría, Investigación e Interacción. Madrid, Ed. Síntesis.
- Kelly, J (2000) Entrenamiento de las Habilidades Sociales. Guía Práctica para Intervenciones. España, Editorial Descee de Brouwer, S.A.
- Kerlinger, F. (2002). Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales. México. Mc. Graw Hill.
- Novaez, M. (1986). Psicología de la actividad escolar. México: Editorial Iberoamericana
- OCDE (2003). Informe de evaluación PISA. Organización para el desarrollo económico. Recuperado en: www.pisa.ocde.org.com el día 12 de marzo de 2007.
- Piñeiros, L.J. Rodríguez, A. (1998). Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes. Human Development Department. LCSHD Paper Series No. 36. December 1998.

- Pizarro, R. (1985). Rasgos y actitudes del profesor efectivo. Tesis para optar el Grado de Magíster en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.
- Roche Olivar, R., (1997). Psicología y Educación para la prosocialidad, Buenos Aires, Ciudad Nueva.
- UPN. 2006. Comportamiento de la matrícula en la Licenciatura en Psicología Educativa Unidad Ajusco. 2006-1, Dirección de Planeación. Documento Interno.

ANEXOS

A continuación encontraras una serie de oraciones que usaras para describirte tomando en consideración que, entre mas cerca de la frase se encuentre el cuadro, indica que mas frecuentemente estas son verdaderas para ti.

SIEMPRE

NUNCA

Ejemplo:

Soy Simpático (a)

X

Hay cuadros después de simpático,

debes marcar con una X sobre el cuadro que te representa frecuentemente, si marcas el cuadro más cercano a la frase SIEMPRE, siempre eres así, si marcas mas alejado de SIEMPRE es que NUNCA eres así. El resto de los espacios indican diferentes grados de frecuencia de la oración utilízalos para encontrar el punto adecuado para tu propia persona.

Contesta todos los renglones dando solo una respuesta a cada uno, utilizando la primera impresión que te venga a la mente. Tus respuestas son totalmente anónimas y confidenciales, recuerda que deber responder “COMO ERES NO COMO TE GUSTARÍA SER”

SIEMPRE

NUNCA

1	¿Te cuesta trabajo expresar tu inconformidad al profesor cuando sientes que mereces mayor calificación que algún compañero?					
2	Si un amigo (a) me dejara plantado (a) en una cita preferiría reclamarle por teléfono que personalmente					
3	Me es Difícil expresar abiertamente mis sentimientos con mis padres					
4	Si una pareja cercana a mi en el teatro o en una conferencia esta haciendo ruido le pido guardar silencio					
5	Me es mas fácil denunciar las inasistencias del maestro por carta, que personalmente					
6	Me da pena participar el clase por temor a la opinión de mis demás compañeros					
7	En el salón de clases ante tus compañeros ¿te cuesta trabajo expresar tu opinión cuando no coincides con ellos?					
8	Me es mas fácil decirle a un compañero que esta trabajando menos que los demás integrantes del equipo por teléfono que personalmente					
9	Me da pena decirle a los hijos de mis amigos que dejen de hacer ruido					
10	Cuando viajo en un tren o camión y un apersona esta ocupando el lugar que me corresponde le pido que lo desocupe					
11	Puedo expresar mi cariño hacia mis padres con mayor facilidad por medio de tarjetas y/o cartas					
12	Me incomoda expresar lo que pienso y siento en presencia de mis compañeros de clase					
13	Ante un trato del profesor que consideras injusto. ¿Tienes dificultades para exponer tranquilamente tus derechos?					
14	Me cuesta trabajo tomar una decisión sin la aprobación de mis padres					
15	Me da pena pedir libros que he prestado a mis amigos					
16	Me quejo cuando hay mal servicio en restaurantes o en cualquier otro lugar					
17	Prefiero denunciar un abuso de autoridad por teléfono que personalmente					
18	Me es difícil cuestionar el punto de vista del maestro					
19	Si la conducta de algún compañero o maestro te molesta ¿te cuesta decírselo y pedirle que cambie su manera de proceder?					
20	Me da pena preguntarles mis dudas a mis compañeros de clase					
21	Me cuesta trabajo decir lo que pienso en presencia de mis padres					
22	Me quejo con las autoridades pertinentes cuando tengo reservación para acudir a un espectáculo y no la respetan					
23	Me da pena pasar al frente a exponer un tema en clase por temor a la critica de mis compañeros					
24	Puedo decirle a un compañero que cometí un error en clase con mayor facilidad por teléfono que personalmente					
25	Frecuentemente ¿sientes que los demás se aprovechan de tu tendencia a complacerlos en tareas escolares?					
26	Me cuesta trabajo decirles a mis padres lo que me molesta					
27	Si algún prestador de servicio publico no me atiende adecuadamente no dudo en					

	denunciarlo a su jefe inmediato					1
						2
						3
28	Me cuesta trabajo decirle abiertamente a un maestro que esta en un error					4
29	Prefiero no hacer la tarea por pena a pedir prestados los apuntes a un compañero					5
30	Me cuesta trabajo decir abiertamente a mis hermanos que me molesta que se entrometan en mis asuntos personales					6
						7
31	¿Sueles inhibir la expresión de tus ideas u opiniones en la escuela por temor a perder la simpatía de los demás?					8
						9
						10
32	Cuando la comida en un restaurante no ha sido cocinada a mi satisfacción me quejo de ello con el mesero					11
						12
33	Siempre acepto lo que dice el profesor aun cuando no este convencido del todo					13
						14
34	Me es mas fácil negarme a acompañar a un amigo a algún lado por teléfono que personalmente					15
						16
35	Me da pena decirle aun amigo que no le presto mi carro					17
36	Si he adquirido boletos para viajar y los cancelan injustamente no dudo en reclamar					18
						19
37	¿Te sientes marcadamente inseguro/a e incomodo/a al relacionarte con algún profesor?					20
						21
38	Me cuesta trabajo decirle aun profesor que el respeto debe ser mutuo.					22
39	Prefiero disculparme por teléfono con un amigo (a) de no haber acudido a un a cita					23
						24
40	Me da pena decirle aun amigo que estoy ocupado y no puedo atenderlo					25
41	Si algún articulo que necesito de la tienda no tiene precio le pregunto a la persona encargada					26
						27
42	Puedo decirle a mis padres que actuaron injustamente mas fácil por medio de una carta que personalmente					28
						29
43	¿Te es difícil negarle a un compañero a realizar un favor que te pide y que no deseas hacer?					30
						31
						32
44	Si un compañero me pide prestados los apuntes de alguna materia los cuales voy a ocupar me cuesta trabajo decirle que no puedo prestárselos					33
						34
45	En un grupo de amigos doy mi punto de vista sobre el tema aunque no sea igual al de los demás					35
						36
46	Acepto salir con mis amigos aunque no lo desee					37
						38
47	Mis amigos nunca toman en cuenta mi opinión para decidir a donde vamos					39
48	Si algún familiar abre mi correspondencia le pido de favor que no lo vuelva hacer					40
						41
49	¿Te es difícil decirle a un compañero de equipo que no esta trabajando?					42
50	Me es mas fácil pedir a mis padres de salir a algún lugar por teléfono que personalmente					43
						44
51	Si una cajera de un establecimiento publico me cobra de mas, se lo hago notar y le pido que rectifique					45
						46
52	En las reuniones familiares, me da pena hablar					47
						48
53	Denunciaría a las autoridades pertinentes cualquier violación a los precios oficiales de algún articulo					49
						50
54	Me es mas fácil pedir prestados los apuntes a un compañero por teléfono que personalmente					51
						52
55	¿Te es difícil expresar tus inconformidades con la forma de trabajo de tus compañeros?					53
						54
						55
56	Cuando subo aun taxi y me doy cuenta que el chofer me esta cobrando de mas le digo que me cobre lo justo					56
						57
57	Me da pena pedir libros que he prestado aun compañero					58
58	Reclamo cuando una persona que llevo después que yo, es atendida antes					59
						60
59	Frecuentemente pido disculpas a un amigo sabiendo que yo tengo la razón					61
60	Acudo de inmediato a la oficina telefónica a reclamar por un cobro indebido de llamadas que yo no realice					62
						63

Finalmente, escribe tus datos personales, recuerda que tus respuestas son totalmente anónimas y confidenciales.

Edad: _____ Sexo: _____ Semestre: _____

Indica el promedio que obtuviste el semestre anterior ____.

Gracias por tu cooperación