



UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA

Autoeficacia y asertividad en adolescentes que practican y no practican

danzas folklóricas en Lima Metropolitana

TESIS

Para optar el título profesional de Licenciado en Psicología

AUTOR

Alvarez Diaz, María Alejandra (0000-0003-4114-3190)

ASESOR

Kohler Herrera, Johanna Liliana (0000-0002-0482-2971)

Lima, 06 de Diciembre de 2018

DEDICATORIA

Esta tesis va dedicada en primer lugar a mis padres que me han apoyado en todo momento, a mi abuelo Francisco, que desde donde está, estoy segura que se encuentra feliz de saber que culminé con éxito mi carrera universitaria, a mi tía Fela que me apoya y aconseja siempre y a todas aquellas personas que aportaron para que todo esto sea una realidad.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mis padres y a todos aquellos que hicieron posible esta tesis, quiero mencionar de manera muy especial a Johanna Kohler, mi asesora, quien se mostró muy dispuesta a apoyarme desinteresadamente a lo largo de todo este proceso.

RESUMEN

Se busca relacionar autoeficacia y asertividad en 238 adolescentes que practican (67%) y no practican (33%) danzas folklóricas, que estudian en institutos educativos y academias de danza, de los distritos de Ate, San Luis y Santa Anita (selección en base al nivel socioeconómico). El muestreo fue no probabilístico. Se utilizaron la adaptación del Test de asertividad de Rathus (R.A.S., León y Vargas, 2008) y la adaptación del test de autoeficacia generalizada (Self-Efficacy Scale, Suárez, Pérez y Bermúdez, 2000). Se encontró lo siguiente: (a) La autoeficacia se relaciona de forma significativa y positiva con asertividad en toda la muestra y, en los que practican y no practican danza; sin embargo, el coeficiente de correlación más alto ($r = .58$) se obtiene en los adolescentes que practican danza, mientras que en toda la muestra y en los que no practican danza, la correlación es moderada ($r = .47$ y $r = .46$, respectivamente); (b) La autoeficacia se relaciona de forma significativa, negativa y baja con pasividad en toda la muestra y los que no practican danza; mientras que no existe correlación significativa en el grupo de adolescentes que practica danza.

Palabras clave: Asertividad; autoeficacia; danzas folklóricas; adolescentes.

Self – efficacy and assertiveness in teenagers who practice and do not practice traditional dances in Lima city.

ABSTRACT

This work aims to relate self-efficacy to assertiveness in a sample of 238 teenagers who practice (67%) and who do not practice (33%) traditional dances. They are students from educational institutions and dance studios in the districts of Ate, San Luis and Santa Anita (districts chosen based on their socioeconomic status).

A non-probability sampling was used, as well as an adaptation of the Rathus Assertiveness Scale (R.A.S., León and Vargas, 2008) and an adaptation of the Self-Efficacy Scale (Self-Efficacy Scale, Suárez, Pérez and Bermúdez, 2000).

This work revealed that: (a) The whole sample shows that self-efficacy is significantly and positively related to assertiveness. However, from those who practice and those who do not practice dances, the highest correlation coefficient ($r = .58$) was found in teenagers who practice dances. Conversely, in the whole sample and in those who do not practice dances, the correlation was moderate ($r = .47$ and $r = .46$, respectively). (b) Self-efficacy is significantly, negatively and low related to passivity in the whole sample, and in those who do not practice dances. There is no meaningful connection in the results from the group of teenagers who practice dances.

Key Words: Assertiveness; self-efficacy; traditional dances; teenagers.

TABLA DE CONTENIDOS

1	INTRODUCCIÓN	1
1.1	ASERTIVIDAD	1
1.1.1	Auto-asertividad y hétero - asertividad	1
1.1.2	Estilos de conducta: pasivo, asertivo y agresivo	2
1.1.3	Estilos de respuesta asertiva	2
1.1.4	La asertividad en la adolescencia	3
1.2	AUTOEFICACIA	4
1.2.1	Formas en las que afectan las creencias de autoeficacia el comportamiento humano	4
1.2.1.1	Fuentes de creencias de autoeficacia	5
1.2.2	Estudios relacionados a la importancia de la autoeficacia	5
1.3	CORRELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES ASERTIVIDAD Y AUTOEFICACIA	6
1.4	LA DANZA COMO TERAPIA	6
1.4.1	Las danzas como terapia en la adolescencia.....	7
1.5	LAS DANZAS FOLKLÓRICAS EN EL PERÚ	7
2	OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	9
3	METODOLOGÍA	10
3.1	PARTICIPANTES.	10
3.2	INSTRUMENTOS	12
3.2.1	Test de asertividad de Rathus	12
3.2.2	Test de autoeficacia generalizada	14
3.3	ANÁLISIS DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD	15
3.4	PROCEDIMIENTO.....	18
4	RESULTADOS	21
4.1	PRUEBA DE NORMALIDAD.....	21
4.2	CORRELACIONES	21
4.3	COMPARACIONES.....	24
5	DISCUSIÓN	27
6	CONCLUSIÓN GENERAL	39

7	REFERENCIAS	42
8	ANEXOS	46

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Datos sociodemográficos de la muestra total	10
Tabla 2 Datos sociodemográficos seún grupos	11
Tabla 3 Matriz de componentes rotados de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)..	15
Tabla 4 Matriz de componentes rotados de la Escala de Autoeficacia Generalizada	17
Tabla 5 Cronograma de aplicaciones.....	18
Tabla 6 Correlaciones para el grupo total de adolescentes.....	21
Tabla 7 Correlaciones para el grupo total de adolescentes en base a la práctica de danzas	22
Tabla 8 Puntuaciones obtenidas en base a la práctica de danzas.....	24
Tabla 9 Puntuaciones obtenidas en base a la práctica de otra actividad física.....	25
Tabla 10 Puntuaciones en base al género del adolescente.....	26

1 INTRODUCCIÓN

1.1 Asertividad

De acuerdo a Egúsquiza (2000), la palabra asertividad proviene del latín *asserere*, *asser tum* que en español significa afirmar. La asertividad se define como la afirmación de la propia personalidad, la confianza en sí mismo y también se relaciona a la autoestima, el aplomo, la comunicación segura y eficiente, etc.

Yücel, Kora, Özyalcín, Alcalar, Özdemir y Yücel (2002) (como se citó en León & Vargas, 2009) conceptualizan la asertividad como la habilidad para expresar pensamientos, sentimientos y creencias de modo explícito y apropiado, mostrando así respeto por los derechos de los otros a la misma vez que se protegen los propios. Según lo que se plantea es que las personas asertivas encuentran relativamente fácil hacer y rechazar demandas de otros, así como también se encuentran en la capacidad de enfrentar las consecuencias de ser rechazados.

1.1.1 Auto-asertividad y hétero - asertividad

Scolara (2011), establece dos constructos para clasificar la asertividad, el primero de ellos es la auto- asertividad que es definida como el comportamiento que resulta en un acto de expresión sincera y cordial de sentimientos propios y de defensa de los propios valores, gustos, deseos o preferencias. El segundo es la hetero – asertividad que consiste en la clase de comportamiento que forma parte de un acto de respeto a la expresión sincera y cordial de los sentimientos y de valores, como gustos, deseos o preferencias de los demás. En conclusión, para esta autora, el comportamiento asertivo es caracterizado por compartir ambas cualidades.

La conducta asertiva como la define Castanyer (s.f.) (como se citó en Scolara, 2011) implica firmeza para utilizar derechos, expresar pensamientos, sentimientos y creencias de un modo directo, honesto y apropiado sin transgredir los derechos de los demás. Las personas asertivas no se van a preocupar por “ganar”, sino por llegar a un acuerdo. Es un estilo de interacción social que se caracteriza por un equilibrio medio entre la auto y hétero – asertividad. Para ello se requiere que se reconozcan derechos y responsabilidades (tanto propias como de los demás) en esa situación, así como qué consecuencias resultan de la expresión de los propios sentimientos, creencias pensamientos, etc.

1.1.2 Estilos de conducta: pasivo, asertivo y agresivo

Se sostiene que existen tres tipos de estilo de conducta: el pasivo, agresivo y asertivo. Así mismo, nadie es puramente agresivo, pasivo o asertivo. En general, existen tendencias hacia alguna de estas conductas, sin existir tipos puros. El estilo de conducta asertivo se encuentra entre ambos (pasivo y agresivo) (Scolara, 2011).

Castanyer (s.f.) (como se citó en Scolara, 2011) sustenta que la conducta pasiva se caracteriza por no defender los derechos e intereses personales. Consiste en respetar a los demás, pero no a la persona misma, forma parte de un estilo de interacción social caracterizado por una elevada hetero – asertividad y una escasa auto – asertividad.

Así mismo, la conducta agresiva conceptualizada por Castanyer (s.f.) (como se citó en Scolara, 2011) hace referencia a una marcada defensa de los derechos personales y expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva, transgrediendo así los derechos de las otras personas. Es un estilo de interacción social que se caracteriza por una elevada auto – asertividad y escasa hetero – asertividad.

También existe un estilo, que es el pasivo – agresivo y es propio de individuos pasivos en su comportamiento externo, pero que se encuentran muy resentidos en sus pensamientos y creencias. Al no poder expresar adecuadamente estos pensamientos, utiliza métodos sutiles e indirectos, utilizando ironías, sarcasmos, indirectas y oponiéndose a los demás. Ello debido a la falta de habilidad para afrontar las situaciones de manera más adecuada (Scolara, 2011).

1.1.3 Estilos de respuesta asertiva

Existen tipos de respuestas asertivas, la primera de ellas es la asertividad positiva, esta se caracteriza por la expresión adecuada de lo bueno y valioso que se ve en otras personas. La iniciativa parte del sujeto y consiste en expresar con frases adecuadas y en el momento preciso, algo positivo de otra persona (Scolara, 2011).

El segundo tipo de respuesta asertiva es la respuesta asertiva elemental y consiste en la expresión llana y simple de los propios intereses y derechos. Es utilizada en el caso de las interrupciones, descalificaciones, desvalorizaciones, etc. (Scolara, 2011).

El tercer tipo de respuesta es la respuesta asertiva con conocimiento o asertividad empática y se caracteriza por la transmisión del reconocimiento hacia la otra persona tomando en cuenta a la vez los propios derechos e intereses sin que se dejen de lado (Scolara, 2011).

El cuarto tipo de respuesta es la respuesta asertiva ascendente (o asertividad escalonada), se caracteriza por la elevación gradual de la firmeza de la respuesta asertiva y más que una respuesta se conceptualiza como una pauta de comportamiento que se da cuando la otra

persona no se da por aludida o rechaza los intentos de asertividad, intentando una y otra vez de ignorar los propios derechos, tomando una posición de intimidación (Scolara, 2011).

El quinto tipo es la asertividad subjetiva que viene a ser la descripción, sin condenar y objetiva, del comportamiento del otro, la descripción de los propios sentimientos y la expresión de lo que se quiere del otro. Este tipo de respuesta se utiliza en los casos en los que se tiene claro que el otro no ha querido agredir de forma consciente (Scolara, 2011).

El sexto tipo es la respuesta asertiva frente a la pasividad o la agresividad. Esta consiste en hacer ver a la otra persona cómo se está comportando y mostrarle la forma de cómo podría comportarse de manera asertiva (Scolara, 2011).

1.1.4 La asertividad en la adolescencia

El estudio de la asertividad en la adolescencia ha cobrado un valor importante, diversas investigaciones han evidenciado la importancia de la asertividad en cuanto a la drogodependencia y se encontró que el consumo de drogas como alcohol, cigarros y marihuana en adolescentes depende de factores sociales, la edad y características personales como la asertividad. De esa forma es considerada como un predictor de la cronicidad en el uso de la cocaína y la heroína. Las conductas que denotan una baja asertividad y alta agresividad son mucho más frecuentes en adolescentes que usaban: marihuana, tabaco y alcohol. También se determinó que mujeres con baja asertividad y liderazgo, y altos niveles de emocionalidad, mostraron mayores problemas de dependencia y abuso de alcohol (León & Vargas, 2008).

De acuerdo a lo planteado por Poyrali, Arbon, Amaury, Mc Pherson y Pisecco (2002) (como se citó en León & Vargas, 2008) en el ámbito educativo, se encontró que la falta de asertividad repercute en la capacidad, por ejemplo, de estudiantes extranjeros para adaptarse al ámbito escolar, según estudio.

También de acuerdo a un estudio en el que se implementó un modelo de educación deportiva, cada alumno que se veía implicado en una unidad didáctica debía adoptar dentro de su equipo un rol distinto. El fin de asumir diferentes roles supone desarrollar una serie de funciones que tiene consecuencias en la relación con los compañeros desde una visión diferente a la habitual, exigiendo que se pongan de esa forma una serie de habilidades sociales. Por ejemplo, cuando se exige el trabajo en equipo, tratando así de mantener una buena relación entre los componentes del equipo. Ello está relacionado con la mejora de la asertividad, por el hecho de aprender a valorar la victoria, en este caso, en la medida justa y en el segundo caso porque los alumnos perciben con normalidad, sin tendencias a la pasividad, ni

comportamientos negativos, el asumir el liderazgo en circunstancias de trabajo necesarias. La influencia del contexto también juega un rol muy importante (González-Víllora & Valero, 2012).

1.2 Autoeficacia

Entre los tipos de pensamiento autorreferente que afectan la acción y el funcionamiento humano, la autoeficacia ocupa un lugar central. Esta es definida por Bandura (1986) (como se citó en Olaz, 2001) como aquellos juicios acerca de las propias capacidades que tienen las personas para alcanzar niveles determinados de rendimiento. Estas creencias permiten o actúan como un rol que media en el funcionamiento humano, actuando como filtro entre las habilidades y los logros del ser humano, los cuales determinan la conducta posterior. Para Bandura, estas creencias son mejores predictores de la conducta futura que los logros anteriores o el conocimiento que la persona tenga de la actividad que va a realizar.

Un funcionamiento competente requiere tanto de precisión en las autopercepciones de eficacia, la posesión de habilidades reales, el conocimiento de la actividad a realizar, los juicios del sujeto acerca de los probables resultados que una conducta específica producirá (expectativas de resultados). Estos componentes deben ser considerados de manera tal que al mantener relaciones complejas entre sí entran en un marco que pretende estudiar la utilidad predictiva de las creencias de autoeficacia (Olaz, 2001).

1.2.1 Formas en las que afectan las creencias de autoeficacia el comportamiento humano

Según lo que plantea la teoría social cognitiva, las creencias de autoeficacia afectan el comportamiento humano de cuatro formas: en primer lugar, influye en la elección de actividades y conductas, por lo general las personas tienden a elegir actividades en donde tienden a considerar que son eficaces. En segundo lugar, la autoeficacia determina cuanto esfuerzo invierten las personas en una actividad, así como cuán perseverantes serán estas frente a los obstáculos que se le presenten. A mayor eficacia, existe un mayor grado de esfuerzo invertido, así como la persistencia de las personas en dicha actividad (Olaz, 2001). La tercera forma mediante la cual la autoeficacia afecta el comportamiento humano es influyendo sobre los patrones de pensamiento y sus reacciones emocionales. Las personas de baja autoeficacia, pueden considerar a las actividades que tienen que realizar como mucho más difíciles de lo que realmente pueden ser y ello les ocasiona un alto grado de estrés y ansiedad, así como pensamientos negativos de su posible desempeño. Un alto nivel de autoeficacia genera mayor confianza y serenidad en el afrontamiento de tareas difíciles (Olaz, 2001).

La cuarta forma en la cual la autoeficacia afecta el comportamiento es permitiendo al sujeto ser un productor de su propio futuro y no un simple predictor. Los sujetos que se perciben a sí mismos eficaces se imponen retos, intensifican sus esfuerzos cuando el rendimiento no es suficiente de acuerdo a las metas que se habían propuesto. Experimentan bajos grados de estrés ante tareas difíciles y presentan un gran interés por actividades nuevas (Olaz, 2001).

1.2.1.1 Fuentes de creencias de autoeficacia

Las creencias de autoeficacia son formadas a partir de la información aportada por cuatro fuentes: logros de ejecución, experiencia vicaria, persuasión verbal y estado fisiológico. Los logros de ejecución forman parte de la fuente de información más importante, pues se basan en experiencias de dominio real (Bandura, 1987), el éxito repetido aumenta las evaluaciones positivas de autoeficacia y los fracasos tienden a disminuirla (Olaz, 2001).

La segunda fuente de autoeficacia es la experiencia vicaria, ya que al ver a otras personas ejecutar exitosamente algunas actividades o imaginándolo, el sujeto puede llegar a creer que él mismo posee las capacidades suficientes para desempeñarse con el mismo éxito (Olaz, 2001).

La persuasión verbal es otra fuente importante de autoeficacia, ya que, en personas con un nivel alto de eficacia, permite que necesiten sólo un poco más de confianza para que puedan lograr sus objetivos. Quienes son persuasores verbales deben asegurarse de cultivar las creencias de autoeficacia de los persuadidos, de la misma forma que les permitan alcanzar el éxito prometido según señala Pajares (1997) (como se citó en Olaz, 2001).

Finalmente, la cuarta fuente de autoeficacia es el estado fisiológico. Existen múltiples indicadores de activación autonómica (ejemplo: dolores y fatiga) que pueden ser interpretados por el individuo como signos de su propia ineptitud (Olaz, 2001).

1.2.2 Estudios relacionados a la importancia de la autoeficacia

La autoeficacia en el ámbito infantil y juvenil está siendo estudiada de forma intensa, ya sea en relación con el funcionamiento académico, el desarrollo intelectual y la creatividad, entre otros. Se ha demostrado que un nivel elevado de autoeficacia percibida forma parte de un elemento protector que hace aumentar la motivación, disminuir las alteraciones emocionales, al tiempo que mejora las conductas saludables en el cuidado físico, la prevención de conductas de riesgo sexual y la mayor tolerancia al dolor. Así también, se ha detectado una mejoría en el descenso de conductas antisociales (Carrasco & del Barrio, 2002).

La autoeficacia percibida, en el ámbito de la salud cobra importancia en la prevención de conductas riesgosas y en la promoción de conductas que van en beneficio de las personas.

Se ha observado que los cambios de conducta se realizan de forma activa cuando los profesionales de la salud motivan en las personas su capacidad de iniciarlos. La autoeficacia también ha sido estudiada desde dos perspectivas: la autoeficacia específica que es definida como la creencia sobre el nivel de competencia bajo situaciones particulares, y la general, que se refiere a la sensación de competencia total que tiene la persona y la habilita para enfrentar nuevas tareas, haciendo frente a una variedad de situaciones difíciles (Cid, Orellana & Barriga, 2010).

1.3 Correlación entre las variables Asertividad y autoeficacia

De acuerdo a un estudio realizado por Aluicio y Revellino (2010), donde se correlacionan las variables asertividad, autoeficacia y autoestima, se tiene como resultado una relación directamente proporcional y significativa entre ellas. Ello como consecuencia de que la asertividad es un componente fundamental en el desarrollo del individuo, la cual tiene que ver con retroalimentación positiva del entorno que va a favorecer el auto-concepto y por ende va a influir el desarrollo de la autoestima y autoeficacia.

Existe también una relación directa entre la asertividad y la autoeficacia en el hecho de que las personas asertivas son percibidas como auto-eficientes al mostrarse capaces y poseer la determinación de hacer aquello que creen y desean hacer (Universidad Internacional de la Rioja, s.f.).

1.4 La danza como terapia

Las raíces de la danza la consideran terapéutica por naturaleza debido a sus aspectos psicofísicos. Al danzar la gente comparte un sentimiento comunitario y por ello acuden a espacios públicos, para compartir, como consecuencia de la acción rítmica de la música. En el arte en general ocurre que la creatividad forma parte de una búsqueda de estructuras que permiten articular lo que puede ser difícil de expresar (Chaiklin, 2008).

La danza al ser un medio de expresión, permite que aquellos que la practican puedan mostrarse y dar a conocer aspectos de sí mismos que no son normalmente dados a conocer y ello a la vez influye en las relaciones que se establecen con los demás. La danza de este modo, se encuentra tanto a nivel de mejorar las relaciones interpersonales en la medida que también genera una nueva forma de expresión (Chaiklin, 2008).

La reacción inmediata o la coordinación que existe entre mente y cuerpo en las danzas y que se ven guiadas por un ritmo musical de acuerdo a lo planteado por Rosabal (2001), hace que quien la practica (por ejemplo, en el caso de un danzante profesional) se vuelva auto-eficaz en la medida que tiene que ir respondiendo físicamente a estímulos musicales de manera

adecuada. Para que esto pueda darse, principalmente se necesita tener la certeza de poseer la habilidad de bailar y así realizar esta acción en la que se conectan aspectos psicológicos, físicos y sociales.

1.4.1 Las danzas como terapia en la adolescencia

Uno de los beneficios que produce la práctica de danzas en general (dentro del ámbito socioafectivo) es que va a influir de manera importante en el desarrollo del adolescente. Es necesario recalcar que los adolescentes se encuentran inmersos en un proceso de cambios a nivel fisiológico, morfológico, psicológico, etc. y que los obligan de una u otra forma a adaptarse a un “nuevo ser” (producto de los cambios antes mencionados). Este aspecto se encuentra ligado a definir su identidad frente al mundo que los rodea (Fructuoso & Gómez, s.f.).

El adolescente cuyo pensamiento va siendo progresivamente más abstracto, hipotético y reflexivo, se interrogará sobre lo que sucede en él y lo que esperan los demás de él. Este proceso de análisis interior lo lleva a ir definiendo y afianzando su personalidad, así como la manera de identificarse con el mundo. Todo ello puede ir acompañado de inseguridad que en otras palabras se ve reflejada en la timidez, introversión y reacciones emocionales desequilibradas (Fructuoso & Gómez, s.f.).

En este sentido y de acuerdo a un estudio realizado, la práctica de danzas puede generar un aporte en: la mejora y reconocimiento del propio cuerpo o formación de una imagen corporal positiva, mejora en el proceso de comunicación o desarrollo de la expresión no verbal (asertividad), mejora en el proceso de socialización o integración y cooperación, canalización y liberación de tensiones y el desarrollo del sentido estético y la creatividad. Asimismo, se fomenta la estima de los otros, por ello es que la imagen corporal y la personalidad van estrechamente unidas. El adolescente tiene que aceptar los cambios que experimenta y sobre todo sentir que los demás lo aceptan. Va a tender a compararse con sus compañeros y sobre todo a la imagen que tiene como ideal y que varía con las épocas y modas (Fructuoso & Gómez, s.f.)

1.5 Las danzas folklóricas en el Perú

En el Perú, cada vez se reportan cifras más altas de personas que participan o asisten a festividades que incluyen danzas y bailes folklóricos peruanos. Según el Instituto de Nacional de Estadística e Informática (como se citó en Infoartes, 2017) en el 2016, se tiene que alrededor de 11 millones de personas fueron parte de una festividad local o tradicional (como fiestas patronales, carnavales, etc.). Este número de personas corresponde a población

mayor de 14 años (inicio de la adolescencia media) y constituye el 47.3 % del total de este grupo. Así mismo, se reporta que por lo menos 4 millones y medio de personas asistieron por lo menos a un espectáculo de danzas folklóricas, sin ser partícipes. Esto corresponde a población también mayor a 14 años y constituye el 19.1% del total de este grupo.

2 OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

El objetivo general de este estudio es determinar la correlación existente entre los niveles de asertividad y autoeficacia en un grupo total de adolescentes (que practica y no practica danzas folklóricas) de Lima Metropolitana.

Los objetivos específicos son: describir la relación existente de las variables asertividad y autoeficacia en función al grupo de adolescentes que practica y no practica danzas folklóricas. Así mismo, otro objetivo es describir y comparar los niveles de autoeficacia reportada en el grupo de adolescentes que practica danzas y el que no practica danzas folklóricas. Del mismo modo, también se encuentran el describir y comparar los niveles de asertividad reportada en el grupo de adolescentes que practica y el que no practica danzas folklóricas. Por otro lado, también se encuentran los objetivos de describir y comparar los niveles de autoeficacia reportada en el grupo de adolescentes (que practica y no practica danzas folklóricas) en función a la práctica de otra actividad física (otras danzas, deportes, etc.) y por último describir y comparar los niveles de asertividad reportada en el grupo de adolescentes (que practica y no práctica danzas folklóricas) en función del género.

La hipótesis de investigación es que existe relación directa significativa entre los niveles de asertividad y autoeficacia en el grupo de adolescentes total de la investigación (que practica y no practica danzas folklóricas) en Lima Metropolitana.

3 METODOLOGÍA

3.1 Participantes.

Los participantes fueron 238 adolescentes (hombres y mujeres) que tenían edades entre los 14 y 18 años (adolescencia media), eran residentes de la ciudad de Lima y se encontraban dentro de un nivel socioeconómico medio bajo (NSE: C y D). Asistían a colegios particulares (93.6 %), institutos de danza (3.9 %) y escuelas de danzas (2.5 %) ubicados en los distritos de Ate, Santa Anita y San Luis de acuerdo a la distribución geográfica distrital en base al nivel socioeconómico (Asociación Peruana de Empresas e Investigación de mercados, 2013). Las características específicas de la muestra se muestran en la Tabla 1

Tabla 1
Datos sociodemográficos de la muestra total

Variables sociodemográficas	%	
Sexo	Mujeres	46.6
	Hombres	53.4
Danza Folklórica	Practican	31.9
	No practican	68.1
Distritos de escuelas o institutos	Ate	67.7
	San Luis	11.3
	Santa Anita	21.0
Frecuencia de práctica	Una vez a la semana	43.59
Tiempo de práctica	Hace dos años	11.54
Modo de práctica	Ninguno	67.2
	Competencia	16.8
	Hobbie	12.2
	Actividad profesional	3.8

Para el grupo que no practica danzas folklóricas (grupo de comparación), las condiciones para poder participar fueron que los participantes, valga la redundancia, no practicara danzas folklóricas y que perteneciesen a un colegio o instituto particular de las zonas distritales antes señaladas. De este modo, se les pidió que señalaran si practicaban o no otra actividad física como deportes, otras danzas que no sean folklóricas, o ambas en simultáneo (deporte y otra danza que no sea folklórica), etc. Para el grupo que practica danzas folklóricas, la condición es que perteneciesen a un colegio, escuela o instituto de danzas de las zonas distritales antes señaladas y practicara danzas folklóricas con una frecuencia de al menos una vez por semana, así como también realizaran esta actividad con un mínimo de un año de práctica para considerarse así dentro del grupo que practica danzas.

Una vez entendidos los criterios básicos en cuanto a la práctica de danzas para seleccionar la muestra, en cuanto al grupo que practica danzas, el modo de práctica de las mismas podía

ser variado, ya sea a manera de hobby, por competencia o como actividad profesional. Así mismo, podían practicar cualquier tipo de danza, siempre y cuando esta sea folklórica peruana.

Para este estudio se hizo un muestreo no probabilístico, el cual depende de las características relacionadas a la investigación o de quien hace la muestra. El procedimiento dependió del proceso de toma de decisiones de una persona o de un grupo de personas. Requirió de una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas en el planteamiento del problema (Hernández, Fernández – Collado & Baptista, 2006).

Así mismo, en vista que existían diferentes academias e instituciones donde se realizaban la práctica de danzas folklóricas en Lima, para poder determinar la muestra, se utilizó el muestreo por conveniencia, según el cual, el investigador escoge a los participantes que se encuentran dispuestos y disponibles a ser estudiados (Creswell, 2008, citado en Vincenty & Figueroa, 2011). De este modo, se trató de evaluar a la mayor cantidad de personas posibles y entre las que accedieron se tuvo un total de 238 aplicaciones, las cuales se dividieron en dos grupos: el grupo que practica danzas folklóricas comprendido por 78 participantes y el grupo que no practica danzas folklóricas comprendido por 160 participantes (ver Tabla 2).

Tabla 2
Datos sociodemográficos según grupos

Variables sociodemográficas		Grupo que practica danza (78 participantes)	Grupo que no practica danza (160 participantes)
		%	%
Sexo	Mujeres	50	45
	Hombres	50	55
Distritos de escuelas o institutos	Ate	83.3	60
	San Luis	1.3	16.3
	Santa Anita	15.4	23.8
Tipo de baile	Danza de forma mixta (costa, sierra y selva)	47.43	
	Solo danza de la sierra	41.03	
	Solo danza de la costa	10.26	
	Solo danza de la selva	1.28	

Finalmente, la práctica de otra actividad física, se compuso de la siguiente manera según la muestra total aplicada (total: 238): el grupo que practicaba deporte constituyó el 59.2 % del total de la muestra, seguida por los que no practicaban alguna actividad física que forma parte del 30.7 %, luego estaban los que practicaban otras danzas (3.4 %), después los que practicaban otra danza y deporte (2.9 %) y por último, otros (3.8 %).

3.2 Instrumentos

Se emplearon dos cuestionarios, el Test de asertividad de Rathus (R.A.S.) (Assertiveness Schedule (R.A.S.); Rathus, 1973) adaptada por León y Vargas (2008) (ver anexos), el Cuestionario de Autoeficacia Generalizada (Self-Efficacy Scale; Bäßler, Schwarzer y Jerusalem, 1963) adaptada por Suárez, Pérez y Bermúdez (2000) (ver anexos) y una ficha de datos sociodemográficos elaborado por la investigadora (ver anexos).

3.2.1 Test de asertividad de Rathus

El test de asertividad de Rathus (Rathus Assertiveness Schedule (R.A.S.)) fue desarrollado originalmente por Rathus en el año 1973. La validación y estandarización del test se basó en la versión presentada por Comeche, Díaz y Vallejo (1995). Esta igualmente que la original presentó 30 afirmaciones, entre las cuales 16 fueron elaboradas en sentido desfavorable y 12 en sentido favorable en relación al nivel de destreza asertiva de la persona evaluada. Esta característica aportó de alguna manera a controlar modos de respuesta poco deseables como el estar de acuerdo con los enunciados (todos) de la escala muy aparte de su contenido (León & Vargas, 2009).

El instrumento fue diseñado para que sea auto-administrado, es por ello que los sujetos evaluaron cada información de acuerdo a una escala de seis anclajes. Originalmente iban desde -3 (muy poco característico en mí) a +3 (muy característico en mí), sin embargo, luego ello se modificó, eliminándose los números negativos, manteniendo la escala de seis anclajes que van desde 0 (muy poco característico de mí) a 5 (muy característico de mí) (León & Vargas, 2008).

Una vez adaptada la R.A.S. se seleccionaron dos escalas que midieran asertividad o una característica similar y por otro lado, otra que midiese una característica diferente para así poder obtener la evidencia de la validez de constructo (mediante validez convergente y discriminante).

Así mismo se recurrió a la adaptación y estandarización realizada por Aguilar (1982) del “21 Subfactores de la Personalidad” del cual se seleccionaron las escalas Asertividad/Sumisión y Obsesividad/ Despreocupación. Ambos mostraron mayores niveles de consistencia interna (León & Vargas, 2009).

Luego se procedió a realizar los análisis de confiabilidad de las tres escalas, eliminando ítems que disminuían la consistencia interna. En el caso de la escala R.A.S., el nivel de confiabilidad inicialmente fue de .8 (considerado como bueno) con un total de 30 ítems,

eliminándose así ocho de ellos. Finalmente, el nivel de confiabilidad con los 22 ítems de la escala R.A.S. incrementó a .84 (León & Vargas, 2009).

Con el fin de realizar una estimación de la validez de la R.A.S. adaptada bajo el supuesto de que la escala carece de errores de medida, se aplicó la fórmula de atenuación por baja confiabilidad en el criterio. En caso de la correlación de Pearson, el coeficiente se ajustó a .67, por otra parte como base en el coeficiente de Spearman, se corregiría a .64 como lo señalan Gatewood y Feild (2001) y ha sido mostrado por Muñiz (2002), al igual que León y Vargas, (2009).

Así mismo, con el fin de establecer normas de interpretación, se realizaron 235 (incluidos dentro de los 615 participantes totales), la edad promedio fue de 29 años. Estos resultados mostraron la pertinencia de realizar más estudios de validación con muestras que presenten características diferentes (León & Vargas, 2009).

Finalmente, el grupo final de estandarización quedó constituido por un total de 615 casos. La distribución por sexo fue de 36.6 % hombres y 63.4% mujeres. No se detectaron diferencias que sean estadísticamente significativas en los puntajes reportados por la R.A.S. adaptada por sexo, $t(613) = 1.7, p = .08$. Tampoco se detectaron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a las categorías de edad con respecto a sus puntajes en la R.A.S. adaptada. El puntaje promedio de la muestra total fue de 66.03. Los datos se distribuyen de manera normal (León & Vargas, 2009).

De acuerdo al análisis factorial de componentes principales con una rotación varimax. Se incluyeron solamente los 22 ítems de la R.A.S. adaptada. El índice KMO fue de .86, lo cual fue considerado muy adecuado para el análisis. De esta forma se indicó la pertinencia de incluir todos los ítems en el análisis. Se extrajeron así posteriormente, seis factores siguiendo el criterio del autovalor. Estos factores explicaron un 54.6% de la varianza. Las dimensiones quedaron finalmente en las siguientes: Capacidad para demostrar disconformidad en situaciones de interacción comercial (ítems: 3, 17, 19 y 20), Manifestación conductual de sentimientos, pensamientos o creencias en situaciones sociales cotidianas (ítems: 5, 13, 14 y 21), Cogniciones acerca de la autoeficacia en interacciones sociales (ítems: 1, 2, 6, 7 y 16), Evitación de situaciones que demandan interacción con organizaciones, instituciones o empresas (ítems: 8, 9 y 10), Capacidad para externar pensamientos u opiniones ante otros (ítems: 12, 18 y 22), Dificultad para expresar negación (decir no) (ítems: 4, 11 y 15).

3.2.2 Test de autoeficacia generalizada

El test de Autoeficacia Generalizada (Self-Efficacy Scale) fue desarrollado originalmente por Bäßler, Schwarzer y Jerusalem (1963) y luego ha sido adaptada por Suárez, Pérez y Bermúdez (2000).

La escala de autoeficacia general versión en español de Babler, Schwarzer y Jerusalem (1993) se conformó de 10 reactivos con un puntaje mínimo de 10 puntos y un puntaje máximo de 40 puntos. Las respuestas fueron de tipo Likert donde la persona respondió a cada reactivo de acuerdo a lo que ella percibió de su capacidad en el momento, así se tuvo: Incorrecto (1 punto); a penas cierto (2 puntos); más bien cierto (3 puntos) o cierto (4 puntos). En esta escala a mayor puntaje se encontró mayor autoeficacia percibida (Cid, Orellana & Barriga, 2010).

La adaptación de la escala de autoeficacia generalizada se realizó en una muestra de 360 personas de ambos sexos en edades comprendidas entre los 15 y 65 años de la comuna de Concepción en Chile. Para llevar a cabo la evaluación psicométrica se analizó la confiabilidad y validez del instrumento. En el caso de la confiabilidad, se estudió a través de la consistencia interna utilizándose el coeficiente alfa de cronbach, considerándose finalmente que los reactivos medían de forma óptima el constructo (los valores fluctuaban entre 0,7 y 0,9) (Cid et. al, 2010).

La validez del instrumento se analizó a través de la validez de constructo y de criterio. La validez de constructo de autoeficacia percibida, se analizó por medio de los estadísticos de resumen de los diez elementos de la EAG, donde 3.41 fue el puntaje promedio. La correlación promedio entre – elementos (.36) mostró que había una relación positiva. La matriz de correlaciones mostró que existieron dos pares de elementos con valores extremos, en cambio los coeficientes de los otros elementos oscilaron en valores cercanos entre sí. Los elementos o reactivos que más se correlacionaron fueron el 6 y el 7. Los elementos que menos se correlacionaron son el 1 “puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga” y 2 “puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente”. Así mismo, el coeficiente de confiabilidad (.844) disminuyó al extraer cualquiera de los diez reactivos (Cid et. al, 2010).

Para la validez de criterio concurrente entre la EAG con las escalas de Autoestima y Estado de Salud Percibido, se tuvo que la correlación observada entre la EAG y la escala de autoestima presentó una magnitud media positiva de 0,305 ($p \leq .01$). Fue menor el valor de correlación entre la EAG y la escala de Estado de Salud Percibido (Cid et. al, 2010).

En conclusión, la correlación obtenida entre los constructos de autoeficacia y autoestima demostraron que ambas son evaluaciones subjetivas personales que se ven relacionadas en la medida que la autoeficacia da cuenta de una medida de la capacidad personal y la autoestima de una medida de la valía personal, las cuales se vieron influidas por cánones sociales así como por criterios personales. Por otro lado, la percepción de bienestar estuvo más relacionada a emociones y vitalidad, lo cual demostró que a medida que hubo una mayor autoeficacia percibida, ello influyó en la respuesta emocional y en la actitud de cambio de conducta (Cid et. al, 2010).

3.3 Análisis de validez y confiabilidad

El análisis de validez y confiabilidad de los instrumentos para este estudio muestra lo siguiente: en cuanto a la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.), el resultado del análisis evidenció que la medida de adecuación muestral Kaiser Meyer-Olkin es .80 y la prueba de esfericidad de Bartlett fueron altamente significativas ($p < 0.05$) por lo que se pudo continuar con la interpretación de los resultados del análisis.

Tabla 3
Matriz de componentes rotados de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.)

Ítems	Componentes	
	Situaciones de interacción social pasiva	Situaciones de interacción social asertiva
12. He evitado hacer preguntas por miedo a parecer tonto.	.723	
7. Con frecuencia no sé qué decir a personas atractivas del otro sexo.	.612	
22. Hay veces en las que simplemente no puedo decir nada.	.600	
18. Cuando me halagan con frecuencia, no sé qué responder.	.592	
11. Si un pariente cercano y respetado me molesta prefiero esconder mis sentimientos antes de expresar mi disgusto.	.584	
2. He dudado en proponer o aceptar una cita con alguien por timidez.	.584	
6. En realidad la gente se aprovecha de mí con frecuencia.	.555	
15. Con frecuencia, paso un mal rato cuando tengo que decir que "NO".	.547	

10. Me resulta embarazoso devolver un artículo comprado.	.540
9. En caso de solicitar un trabajo o la admisión en una institución, preferiría escribir cartas o enviar correos electrónicos, a realizar entrevistas personales.	.437
8. Evito llamar por teléfono a instituciones o empresas.	.435
1. Pienso que mucha gente parece ser más agresiva y autoafirmativa que yo.	.430
16. Suelo reprimir mis emociones antes de hacer una escena.	.410
4. Cuando un vendedor se ha tomado el rato y la molestia de mostrarme un producto que después no quiero, paso mal rato al decir "NO".	.394
21. Expreso mi opinión con facilidad.	.694
13. Soy abierto y franco en lo que respecta a mis sentimientos.	.643
19. Si dos personas en el cine o en una conferencia están hablando demasiado alto, les pido que hagan silencio o se vayan a hablar a otra parte.	.638
14. Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos, lo (la) busco para saber qué es lo que pasa.	.636
20. Si alguien se cuele en una fila, le llamo abiertamente la atención.	.581
17. En el restaurante o en cualquier sitio, protesto por un mal servicio.	.577
5. Me esfuerzo, como la mayoría de la gente, por mantener mi posición.	.452
3. Cuando la comida que me han servido en el restaurante no está hecha a mi gusto, me quejo con el mesero o mesera.	.426

Se realizó un análisis de componentes principales con rotación Oblimin. La solución factorial mostró en este caso dos componentes. El primero de ellos con un autovalor de 4.28 que explicó el 19.47 % de la varianza. El segundo autovalor fue de 2.82 que explicó el 12.80 % de la varianza adicional. Los dos componentes explicaron el 32.28% de la varianza. Las cargas factoriales fluctuaron entre .33 y 4.28.

De acuerdo a la matriz de componentes rotados, se tuvieron dos componentes. El primer componente contuvo los ítems 12, 7, 22, 18, 11, 2, 6, 15, 10, 9, 8, 1, 16, 4 que mostraron cargas factoriales de .39 a .72 y presentaron en común que todos hicieron referencia a situaciones de interacción social pasiva. El segundo componente tuvo los ítems 21, 13, 19,

14, 20, 17, 5 y 3 que presentaron cargas factoriales de .43 a .69 y mostraron en común que todos mencionaron situaciones de interacción social asertiva.

En cuanto al análisis de confiabilidad de la R.A.S., se procedió a realizar el análisis de cada una de las dimensiones extraídas: Situaciones de interacción social pasiva y Situaciones de interacción social asertiva.

Se hizo un análisis de confiabilidad por consistencia interna en el cual se encontró un alfa de cronbach de .81 para la dimensión Situaciones de interacción social pasiva. Ello indicó que la dimensión es confiable, así mismo la correlación elemento total corregida fluctuó entre .29 y .63.

El análisis de confiabilidad por consistencia interna para la dimensión Situaciones de interacción social asertiva dio como resultado un alfa de cronbach de .73. Ello indicó que es confiable, así mismo la correlación elemento total corregida fluctuó entre .28 y .53.

En cuanto a la validez del test de Auto-Eficacia Generalizada (A.E.G.), el resultado evidenció que la medida de adecuación muestral de Kaiser Meyer-Olkin es de .77 y la prueba de esfericidad de Bartlett fueron altamente significativas ($p < .05$) por lo que se pudo continuar con la interpretación de los resultados del análisis.

Se realizó un análisis de componentes principales. La solución factorial mostró la extracción de un solo componente de acuerdo al modelo teórico de la prueba. Este componente obtuvo un autovalor de 3.21 que explicó el 32.14 % de la varianza. Este componente explicó el 28.51% de la varianza total.

Tabla 4
Matriz de componentes rotados de la Escala de Autoeficacia Generalizada

Ítems	Autoeficacia generalizada
1. Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga.	.510
2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	.457
3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	.592
4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	.631
5. Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.	.601
6. Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	.623
7. Venga lo que venga por lo general soy capaz de manejarlo.	.654

8. Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	.537
9. Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	.512
10. Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	.519

Los diez ítems que componen la prueba tuvieron cargas factoriales de .46 a .65 y mostraron en común que todos hacen referencia a situaciones de resoluciones de problemas de manera autoeficaz.

En cuanto al análisis de confiabilidad de la Escala de Autoeficacia Generalizada (E.A.G.), el análisis de confiabilidad por consistencia interna de toda la escala en sí dio como resultado un alfa de cronbach de .76. Ello indicó que es confiable, así mismo, la correlación elemento total corregida fluctuó entre .38 y .51.

3.4 Procedimiento

El diseño de investigación que se utilizó es el no experimental, transeccional o transversal, correlacional (Hernández Sampieri, Fernández & Baptista, 2010). Así mismo, también se realizó las comparaciones descriptivas en función a las variables con la práctica y no práctica de danzas folclóricas, la práctica de otra actividad física y el género.

Posteriormente se realizaron los contactos respectivos tanto en las academias de danzas folclóricas, institutos y colegios particulares pertenecientes a un nivel socioeconómico C y D ubicados en los distritos de Ate, Santa Anita y San Luis, de acuerdo a la distribución geográfica distrital según el nivel socioeconómico (Asociación Peruana de Empresas e Investigación de mercados, 2013).

De esta forma, se hicieron las coordinaciones y las citas respectivas con las instituciones para la recolección de la información a medida que ellas aprobaban la aplicación de la investigación con sus alumnos. Previamente, los permisos para la recolección de información respaldados por la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, fueron enviados.

Tabla 5
Cronograma de aplicaciones

Lugar	Fecha	Practican danzas folclóricas en total	No practican danzas folclóricas en total
-------	-------	---------------------------------------	--

Escuela de danza “Inspiración Norteña” – Ate.	13 de Junio – 2014		
C.P. “San Basilio” (3° de Secundaria) – Ate.	16 de Junio – 2014		
Instituto “Teodoro Valcárcel” – Ate	17 de Junio – 2014		
C.E.P.E. “Eduardo Palací”(5° de Secundaria) – Ate.	26 de Junio - 2014		
C.P. “San Basilio” (4° y 5° de Secundaria) – Ate.	30 de Junio - 2014	78	160
C. P. “Divina Misericordia” (3°, 4° y 5° de Secundaria) – San Luis.	01 de Julio – 2014		
C.E.P.E. “Eduardo Palací” (4° de Secundaria) - Ate.	02 de Julio – 2014		
C.E.P.E. “Eduardo Palací” (3° de Secundaria) – Ate.	04 de Julio – 2014		
C.P. “Selección A” (3°, 4° y 5° de Secundaria) – Ate.	09 de Julio - 2014		
C.P. “Sebastián Salazar Bondy” – Santa Anita.	09 de Mayo – 2015		
Total de aplicaciones		238	

La recolección de la información se llevó a cabo en el día y el horario acordado por la institución con la investigadora. Los cuestionarios fueron aplicados de manera grupal en un período de tiempo aproximado de quince a veinte minutos. El cronograma indicó las fechas en las que fueron hechas las aplicaciones y la cantidad de participantes encuestados (ver tabla).

La información obtenida de los cuestionarios y la ficha de datos sociodemográficos fueron recolectadas con suma confidencialidad. Para ello, los participantes llenaron la ficha de consentimiento informado (ver anexos), en el que se explicó el carácter de la investigación, el procedimiento que se llevó a cabo teniendo en cuenta el cuidado y el resguardo de la información brindada. Así mismo se solicitó la autorización voluntaria para participar del proceso de investigación.

Una vez que fueron obtenidos los datos de los 238 participantes, se procedió a ingresar la información en el programa estadístico SPSS y se realizó el análisis de datos de los mismos. Cuando se tuvo la información sociodemográfica de todos los datos (frecuencias y porcentajes), se hizo el análisis de validez y confiabilidad.

Los datos mostraron una distribución normal para el componente Situaciones de manifestación social pasiva de la variable asertividad, así mismo, se procedió a hacer el

análisis a través del coeficiente de correlación de Pearson (para pruebas paramétricas). Por otro lado, los datos no mostraron una distribución normal en el caso del componente Situaciones de manifestación social pasiva de la variable asertividad y también en el caso de la variable autoeficacia. Se procedió a realizar el análisis a través del coeficiente de correlación de Spearman (para pruebas no paramétricas) para ambos casos. Del mismo modo, se realizaron las comparaciones a través de la comparación de medias de los puntajes obtenidos para cada variable.

Así mismo, para saber si las diferencias eran significativas o no, en el primer caso, se realizó la prueba “t” de student para grupos (2) independientes (comparación respecto a variables como género y la práctica o no práctica de danzas folklóricas) y también se procedió a hacer los análisis a través de la prueba “U de Mann – Whitney” (para las no paramétricas). En el caso de la comparación de grupos (más de dos) independientes (comparación con respecto a la práctica de otra actividad física), se procedió a través de la prueba “H” de Kruskal-Wallis.

4 RESULTADOS

4.1 Prueba de normalidad

La prueba de Kolmogorov Smirnov muestra un nivel de significancia de $p=.002$ para la variable autoeficacia, lo cual indica que no se aproxima a una distribución normal ($p < .05$). Se utilizarán en este caso pruebas no paramétricas.

La prueba de Kolmogorov Smirnov muestra un nivel de significancia de $p=.77$ para el componente de manifestación de interacción social pasiva de la variable asertividad, por lo tanto, se aproxima a una distribución normal ($p > .05$). Se utilizará en este caso pruebas paramétricas.

La prueba de Kolmogorov Smirnov muestra un nivel de significancia de $p=.74$ para el componente de manifestación de interacción social asertiva de la variable asertividad, por lo tanto, se aproxima a una distribución normal ($p > .05$). Se utilizará en este caso pruebas paramétricas.

4.2 Correlaciones

Antes de describir las correlaciones, es necesario recalcar que para determinar el tamaño del efecto se utilizó la definición y diferenciación de Cohen (como se citó en Bono y Arnau, 1995) que sostiene que este es el grado en que el fenómeno está presente en la población o el grado en el que la hipótesis nula es falsa.

Bajo este concepto, Cohen (como se citó en Castillo, 2014) diferencia en tres niveles el tamaño del efecto: pequeño (con un coeficiente de correlación de 0.1), mediano (con un coeficiente de correlación de 0.3) y grande (con un coeficiente de correlación de 0.5).

La hipótesis sostiene que existe relación significativa entre los niveles de asertividad y autoeficacia en el grupo de adolescentes (que practica y no practica danzas folklóricas) de Lima Metropolitana, ya que el análisis de datos demuestra que existe relación directa entre el componente que concierne a situaciones de interacción social de manera asertiva de la variable asertividad y la variable autoeficacia. Por otro lado, con respecto al segundo componente que hace referencia a situaciones de interacción social de manera pasiva y la variable autoeficacia, la relación se da de forma indirecta sin dejar de ser significativa. Entre el componente Situaciones de interacción social pasiva y el componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad, la correlación es indirecta e irrelevante.

Tabla 6
Correlaciones para el grupo total de adolescentes

Componentes	Asertivo/Asertividad	Pasivo/Asertividad
Autoeficacia	.465***	-.173**
Componente Asertivo/Asertividad		-.085

n=238; *p <.05, **p <.01, ***p<.001

Se halló que existe correlación significativa, grande y directa entre la variable autoeficacia y el componente situaciones de interacción social de manera asertiva de la variable asertividad ($r=.47$, $p=.00$) lo cual quiere decir que mientras se tengan mayores niveles reportados de la variable autoeficacia se tiene también mayores niveles del componente situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad reportados y viceversa.

Existe correlación significativa pequeña e indirecta entre la variable autoeficacia y el componente situaciones de interacción social de manera pasiva de la variable asertividad ($r=-.17$, $p=.009$) lo cual quiere decir que, a mayores niveles reportados de autoeficacia, se tiene menores niveles reportados del componente situaciones de interacción social de manera pasiva de la variable asertividad y viceversa.

Por otro lado, la correlación entre el componente Situaciones de interacción social pasiva y Situaciones de interacción social asertiva de la variable Asertividad muestra una correlación que no es significativa, pequeña e indirecta ($r=-.09$, $p=.19$).

Tabla 7

Correlaciones para el grupo total de adolescentes en base a la práctica de danzas

		Asertivo/Asertividad	Pasivo/Asertividad
Sí practican	Autoeficacia	.579**	.126
	Componente		.153
	Asertivo/Asertividad		
No practican	Autoeficacia	-.461**	-.326**
	Componente		-.192*
	Asertivo/Asertividad		

n=238; *p <.05, **p <.01, ***p<.001

A continuación, se presentan los reportes de correlaciones y comparaciones de las variables asertividad y autoeficacia en base al grupo que practica y no practica danzas folklóricas:

Dentro del grupo que practica danzas folklóricas, se encuentra que existe correlación significativa, grande y directa entre la variable Autoeficacia y el componente manifestaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad ($r=.58$, $p=.00$). Ello quiere decir que a mayores puntuaciones reportadas de la variable Autoeficacia, se tendrán

mayores puntuaciones reportadas de la variable manifestaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad. Por otro lado, dentro del grupo que no practica danzas se encuentra que la correlación es grande y directa entre la variable Autoeficacia y el componente manifestaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad ($r=.46$, $p=.00$). En ambos grupos se tiene que a mayores puntuaciones reportadas de la variable a mayores puntuaciones reportadas de la variable Autoeficacia, se tendrán mayores puntuaciones reportadas de la variable manifestaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad.

En cuanto a las correlaciones entre la variable autoeficacia y el componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad, se obtiene que dentro del grupo que practica danzas folklóricas, la correlación no es significativa, pequeña y directa ($r=.13$, $p=.29$). Ello quiere decir que a mayores puntuaciones obtenidas para la variable Autoeficacia se obtendrán mayores puntuaciones en el componente de Situaciones de interacción social pasiva de la variable Asertividad. Por otro lado, para el grupo que No practica danzas folklóricas, la correlación es significativa, mediana e indirecta ($r=-.33$, $r=.00$). Ello quiere decir que a mayores puntuaciones obtenidas para la variable autoeficacia se obtendrán menores puntuaciones del componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad.

En cuanto a las correlaciones entre el componente situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad y el componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad, se obtiene que dentro del grupo que practica danzas folklóricas, la correlación no es significativa, es pequeña y directa ($r=.15$, $p=.18$). Ello quiere decir que a mayores puntuaciones obtenidas para el componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable Asertividad se obtendrán mayores puntuaciones para el componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable Asertividad. Por otro lado, para el grupo que No practica danzas folklóricas, la correlación es significativa, pequeña e indirecta ($r=-.19$, $r=.02$). Ello quiere decir que a mayores puntuaciones obtenidas para el componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad se obtendrán menores puntuaciones del componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad.

4.3 Comparaciones

A continuación, se reportan las medias y comparaciones de las puntuaciones obtenidas para la variable asertividad y autoeficacia en base al grupo de adolescentes que practican y no practican danzas folklóricas:

Tabla 8
Puntuaciones obtenidas en base a la práctica de danzas

		Media	Desviación estándar
Sí practican danzas	Autoeficacia	3.09	.48
	Componente Asertivo/ Asertividad	2.57	.89
	Componente Pasivo/ Asertividad	2.19	.94
No practican danzas	Autoeficacia	3.09	.46
	Componente Asertivo/ Asertividad	2.72	.9
	Componente Pasivo/ Asertividad	2.03	.8

El puntaje promedio de Autoeficacia en los adolescentes que practican y no practican danzas es de 3, en una escala de respuesta de 4 puntos ($x = 3.09$, para ambos grupos). En consecuencia, al realizar el análisis de comparación encontramos que no existen diferencias significativas (U de Mann-Whitney = 5353, $Z = -.433$, $p > .05$).

Por otro lado, el puntaje promedio del componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad para el grupo de adolescentes que practica danzas folklóricas es de 2.57 y para el grupo que no practica danzas folklóricas es de 2.72, en una escala de respuesta de 6. En consecuencia, al realizar el análisis de comparación encontramos que no existen diferencias significativas ($t = -1.221$, $gl = 236$ grados de libertad y $p > .05$).

Finalmente, el puntaje promedio del componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable Asertividad para el grupo de adolescentes que practica danzas es de 2.19 y del grupo que no practica danzas folklóricas es de 2.03, ambos son similares y se aproximan a 2, en una escala de respuesta de 6 puntos ($x = 2$), para ambos grupos. En consecuencia, al realizar el análisis de comparación encontramos que no existen diferencias significativas ($t = 1.411$, $gl = 236$ y $p > .05$).

En cuanto a las medias y comparaciones de las puntuaciones obtenidas para la variable asertividad y autoeficacia en base a la práctica de otra actividad física en el grupo de adolescentes, se presentan lo encontrado:

Tabla 9
Puntuaciones obtenidas en base a la práctica de otra actividad física

Actividad		Media	Desviación estándar
Deporte	Autoeficacia	3.1	.45
	Componente Asertivo/ Asertividad	2.7	.86
	Componente Pasivo/ Asertividad	2.1	.84
Otras danzas	Autoeficacia	3.18	.65
	Componente Asertivo/ Asertividad	2.94	.91
	Componente Pasivo/ Asertividad	1.8	.65
Ninguna actividad	Autoeficacia	3.04	.49
	Componente Asertivo/ Asertividad	2.66	.98
	Componente Pasivo/ Asertividad	2.1	.93
Otras danzas y deporte	Autoeficacia	3.2	.26
	Componente Asertivo/ Asertividad	2.8	.64
	Componente Pasivo/ Asertividad	2.09	.59
Otros	Autoeficacia	3.2	.54
	Componente Asertivo/ Asertividad	2.8	.1
	Componente Pasivo/ Asertividad	1.83	.65

En base a la variable autoeficacia, los puntajes promedios obtenidos para el grupo que practica deporte es de 3.1, para los que practican otras danzas es de 3.18, para los que practican otra danza y deporte simultáneamente es de 3.2, los que practican otra actividad presentan un puntaje promedio de 3.2 y finalmente los que no practican ninguna actividad presentan un puntaje promedio de 3.4. En todos los casos se obtiene un puntaje promedio que se aproxima a 3 en una escala de 4. En consecuencia, al hacer el análisis de comparación encontramos que no existen diferencias significativas ($X^2=2.74$, $gl = 4$ grados de libertad y $p>.05$).

De acuerdo al componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad, los puntajes promedios obtenidos para el grupo que practica deporte es de 2.65, para los que practican otras danzas es de 2.94, para los que practican otra danza y deporte simultáneamente es de 2.8, los que practican otra actividad presentan un puntaje promedio de 2.79 y finalmente los que no practican ninguna actividad presentan un puntaje promedio de 2.66. En todos los casos se obtiene un puntaje promedio que se aproxima a 3 en una escala de 6. En consecuencia, al hacer el análisis de comparación encontramos que no existen diferencias significativas ($X^2= 1.94$, $gl. = 4$ grados de libertad y $p>.05$).

Por último, en base al componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad, los puntajes promedios obtenidos para el grupo que practica deporte es de 2.1, para los que practican otras danzas es de 1.8, para los que practican otra danza y deporte simultáneamente es de 2.09, los que practican otra actividad presentan un puntaje promedio de 1.83 y finalmente los que no practican ninguna actividad presentan un puntaje promedio de 2.10. En todos los casos se obtiene un puntaje promedio que se aproxima a 2 en una escala de 6. En consecuencia, al hacer el análisis de comparación encontramos que no existen diferencias significativas ($X^2= 1.96$, $gl = 4$ grados de libertad y $p>.05$).

Reporte de medias y comparaciones de las puntuaciones obtenidas para las variables asertividad y autoeficacia de acuerdo al género en el grupo de adolescentes:

Tabla 10
Puntuaciones en base al género del adolescente

Género		Media	Desviación estándar
Masculino	Autoeficacia	3.15	.42
	Componente Asertivo/ Asertividad	2.62	.86
	Componente Pasivo/ Asertividad	1.99	.75
Femenino	Autoeficacia	3.02	.51
	Componente Asertivo/ Asertividad	2.73	.93
	Componente Pasivo/ Asertividad	2.19	.95

En base a la variable autoeficacia, de acuerdo al género masculino, se obtiene una puntuación promedio de 3.15 y para el género femenino, se obtiene una puntuación promedio de 3.02. Ambas se aproximan a 3 de una escala de 4. Al hacer el análisis de comparación, se obtiene que no existen diferencias significativas (U de Mann Whitney 5443.5, $Z= -1.679$, $p > .05$).

En base al componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable Asertividad, de acuerdo al género masculino se obtiene una puntuación promedio de 2.62 y para el género femenino se obtiene una puntuación promedio de 2.73. Ambas se aproximan a 3 de una escala de 6. Al hacer el análisis de comparación, se obtiene que no existen diferencias significativas ($t= -.89$, $gl= 236$ grados de libertad, $p > .05$).

En base al componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable Asertividad, de acuerdo al género masculino se obtiene una puntuación promedio de 1.99 y para el género femenino se obtiene una puntuación promedio de 2.18. Ambas se aproximan a 2 de una escala de 6. Al hacer el análisis de comparación, se obtiene que no existen diferencias significativas ($t= - 1.73$, $gl= 236$ grados de libertad, $p > .05$).

5 DISCUSIÓN

La discusión está conformada en primer lugar por una descripción de la investigación en base a los objetivos: general y específicos. También se hace una breve explicación de la selección de la muestra. Posteriormente le sigue el análisis de las correlaciones y comparaciones en base a la teoría que se ha usado para explicar y detallar la investigación y finalmente se encuentra el análisis de los hallazgos de los estudios psicométricos, contrastando la validez y confiabilidad con otras investigaciones con las mismas variables.

El objetivo general de este estudio es determinar la correlación existente entre los niveles de asertividad y autoeficacia entre un grupo de adolescentes (que practica y no practica danzas folklóricas) de Lima Metropolitana. Asimismo, también tiene como objetivos específicos describir la correlación existente de las variables asertividad y autoeficacia en base al grupo que practica y no practica danzas folklóricas, así como de comparar y describir los mismos en base a ambos grupos. Del mismo modo, describir y comparar los niveles de autoeficacia y asertividad reportada en el grupo de adolescentes (que practica y no practica danzas folklóricas) en función a la práctica de otra actividad física (otras danzas, deportes, etc.) y por último describir y comparar los niveles de asertividad y autoeficacia reportada en el grupo de adolescentes (que practica y no practica danzas folklóricas) en función del género. Estos adolescentes fueron seleccionados de acuerdo a la localización distrital en base al nivel socioeconómico (medio-medio bajo) de los distritos de Ate, San Luis y Santa Anita. Para llevar a cabo la investigación, se hizo uso de un diseño de investigación no experimental, transeccional o transversal, dentro del cual se encuentra el correlacional que es el de principal interés. Se utilizaron los Test de asertividad de Rathus (R.A.S.) adaptada por León y Vargas (2008) y el Test de Autoeficacia Generalizada (Self-Efficacy Scale) adaptada por Suárez, Pérez y Bermúdez (2000) para la evaluación de ambas variables en la muestra.

Se han realizado las 238 aplicaciones (muestra total) al muestreo no probabilístico por conveniencia, entre las cuales 78 pertenecen a participantes que practican danzas folklóricas. Las 160 aplicaciones restantes pertenecen a participantes que no practican danzas folklóricas. Los resultados demuestran que existe correlación entre las variables asertividad y autoeficacia para el grupo de adolescentes (en adolescencia media) total de la muestra. Sin embargo, por otro lado indican que no existen diferencias significativas entre las correlaciones existentes entre el grupo que practican danzas folklóricas y el que no practica danzas folklóricas de acuerdo a cada variable evaluada.

De acuerdo a la hipótesis y al llevar a cabo el objetivo general, se obtiene que este se ha logrado. Asimismo, se tiene que la hipótesis se cumple parcialmente, ya que esta señala que existe relación directa entre los puntajes de las variables asertividad y autoeficacia para el grupo total de adolescentes (238 participantes en total). Sin embargo, lo que se evidencia es que hay una relación significativa, grande, moderada y directa entre la variable autoeficacia y el componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad para el grupo total de adolescentes. Por otro lado, existe una relación significativa, pequeña, muy débil e indirecta entre el componente Situaciones de interacción social pasiva y la variable autoeficacia. Si bien, de acuerdo a lo encontrado, a mayores puntuaciones de la variable autoeficacia se van a obtener mayores puntuaciones de la variable asertividad, ello se puede relacionar con los conceptos relacionados en torno a estas variables.

La universidad de la Rioja (s.f.) en un estudio plantea que las personas asertivas son percibidas como autoeficaces al ser capaces de hacer aquello que crean y desean hacer. A lo cual se le podría añadir lo que plantea Yücel, Kora, Özyalcín, Alcalar, Özdemir y Yücel (2002) cuando la conceptualizan como la habilidad para expresar pensamientos, sentimientos y creencias mostrando respeto por los derechos de los otros como los que le pertenecen a sí mismo.

De este modo, se tiene para este estudio, que un adolescente puede ser asertivo en la medida que tenga consciencia de sus habilidades, cualidades, pensamientos y sentimientos, lo cual puede contribuir, influenciar o actuar sobre su autoeficacia al desempeñarse óptimamente en una tarea que desee realizar tomando en cuenta tanto sus derechos como el de los otros (Yücel, Kora, Özyalcín, Alcalar, Özdemir y Yücel, 2002).

Por otro lado, también se encuentra que existe relación significativa, pequeña, débil e indirecta entre la variable autoeficacia y Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad. Lo cual quiere decir que en esta investigación se evidencia que a mayores puntuaciones obtenidas de la variable autoeficacia, se encuentran menores puntuaciones del componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad. Según lo que plantea Castanyer (s.f.) (como se cita en Scolara, 2011) esto quiere decir que el adolescente o individuo al poseer una elevada hétero-asertividad, característica primordial de la conducta pasiva, que consiste en poner los propios derechos de lado al poner por encima los de los demás, puede delimitar que ello haga presentar una baja autoeficacia. Hecho que tiene que ver o se relaciona con pensamientos o interpretaciones irracionales que el adolescente puede estar presentando de sí mismo, lo cual puede estar afectando su

autoconcepto y por ende su autoestima, y ello a la vez estar interviniendo en su autoeficacia recíprocamente. Agregado a ello, se compara también lo encontrado en un estudio realizado por Allucio y Revellino (2010) donde se correlacionan las variables asertividad, autoeficacia y autoestima y donde se encuentra una relación directa y proporcional entre ellas. Lo cual demuestra que existe relación teórica entre estos tres conceptos que dilucidan como se influyen entre sí mismas, tomando en cuenta a la autoestima como punto de partida (Allucio y Revellino, 2010).

De esta forma, se toma en cuenta también, lo planteado por Bandura (1986) (como se cita en Olaz, 2001) cuando define a la autoeficacia como aquellos juicios que se tienen sobre las propias capacidades y que intervienen en el funcionamiento humano. Mientras estos juicios sean más positivos y realistas, se van a tener mejores resultados y no se van a vislumbrar muchos rasgos pasivos que afecten la asertividad (Castanyer, s.f.).

De acuerdo a los objetivos específicos, el primero de ellos consiste en describir la relación existente de las variables asertividad y autoeficacia en base a la práctica de danzas folclóricas del grupo de adolescentes. Se encontró que existe relación significativa, directa, grande y fuerte entre la variable autoeficacia y el componente asertivo de la variable asertividad, tal como se hizo en el objetivo general, sin embargo, se debe considerar la variable práctica de danzas que está influyendo sobre los hallazgos.

La danza al ser un arte y a la vez una actividad física, permite la expresión de sentimientos, emociones y produce un compartir ya sea con la pareja o a nivel grupal (Chaiklin, 2008). Causa asimismo un impacto ya sea en quien danza, en la pareja de baile y/o grupo y hasta en quien la aprecia. Cuando los hallazgos muestran una correlación significativa, directa, grande y fuerte entre el componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad y la variable autoeficacia se acepta parcialmente la hipótesis. Hay que tomar en cuenta, además que las nociones de logro o lo positivo que se diga uno mismo siendo asertivo, van a influir positivamente en la retroalimentación y así el adolescente volverse más autoeficaz.

Además, en el caso de la asertividad, lo que puede estar ocurriendo con las danzas es que pueden estar actuando de manera que los adolescentes están encontrando en ella un medio para expresarse de manera adecuada y saludable, así como de manera precisa en sus relaciones sociales (Scolara, 2011). Eso mismo, retroalimenta positivamente su autoeficacia (lo cual también puede ocurrir de manera inversa), ya que al ver que están respondiendo bien

ante las demandas del entorno viéndose a ellos mismos practicando las danzas, pueden sentirse mejor.

Aquí se puede ver que la autoeficacia está actuando a través de sus fuentes: logros de ejecución (certeza de que lo que se está haciendo se va a hacer bien porque en una experiencia pasada ya se hizo), experiencia vicaria (ver en otro o verme a mí mismo danzando en una grabación, en un espejo, ver al grupo danzar), persuasión verbal (lo que me dicen los demás y lo que me digo yo a mí mismo) y el estado fisiológico (si la persona se encuentra segura de lo que hace, presentará un estado fisiológico adecuado) (Olaz, 2001). Esta correlación también es directa en el grupo de adolescentes que no practica danzas folklóricas, cuyo número es superior al grupo que practica danzas (N:160). La práctica de danzas no es una condición que marque la diferencia en cuanto a la correlación directa de la variable autoeficacia y el componente situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad. Lo mismo se vio cuando se da la correlación de dicha variable y componente para el grupo general de adolescentes de esta investigación.

Asimismo, cuando se analiza la correlación entre la variable autoeficacia y el componente Situaciones de interacción social pasiva, se tiene que la correlación no es significativa, es directa, pequeña y débil para el grupo que practica danzas folklóricas. Lo cual denota un hallazgo importante en la investigación. Se tiene de esta forma que, si bien el adolescente que practica danzas folklóricas puede tener características pasivas en su conducta, ello no va a guardar relación con su autoeficacia.

La práctica de danzas, de acuerdo a un estudio realizado por Fructuoso y Gómez (s.f.) aporta en la mejora del proceso de comunicación, la mejora del reconocimiento del propio cuerpo y formación de una imagen corporal positiva, así como en el desarrollo de la expresión no verbal. Si bien, el adolescente, puede ser pasivo en sus relaciones con los demás, en la práctica de danzas puede mostrarse de otra forma. Las danzas también pueden influenciar o fomentar que sea mucho más expresivo, volviéndolo quizás más asertivo, lo cual se demostraría en un estudio de tipo causal posterior o en otra clase de estudio como uno longitudinal, donde se tomen en cuenta las variables contempladas en este. Mientras tanto en este, se tiene que el componente pasivo de la variable asertividad y la variable autoeficacia no guardan relación en la práctica de danzas.

El rasgo pasivo de la variable asertividad tiene que ver con poseer una elevada heteroasertividad y una escasa auto- asertividad, así mismo resulta interesante hallar que si bien, el adolescente sobrepone los derechos de los demás a los propios según lo que define

Castanyer (s.f.) (como se cita en Scolara, 2011) y se ha visto relacionada con la autoestima que pueda poseer como se ha discutido para el grupo general de esta población líneas arriba. Ello parece darse de manera aislada cuando practica danzas folclóricas.

Lo que podría estar sucediendo es que al practicar danzas se puede estar fomentando condiciones que propicien que él o ella se vuelva autoeficaz, a pesar de poseer características pasivas. Se debe tomar en cuenta también que los adolescentes para este mismo grupo que muestran puntajes más elevados en el componente asertivo de la variable asertividad y la variable autoeficacia, se denota que ambos, tanto componente de variable como variable misma se encuentran relacionadas. Entonces la duda giraría en torno a saber si es que la práctica de danzas folclóricas u otra actividad física similar puede generar asertividad en adolescente que poseen autoeficacia en la práctica misma o en general.

Cabe mencionar también que la conducta asertiva como es expresada por Castanyer (s.f.) (como se cita en Scolara, 2011) implica más la firmeza de expresar derechos, pensamientos, sentimientos o creencias de modo directo, honesto y apropiado. Las personas asertivas no se van a preocupar tanto por “ganar”, sino por llegar a un acuerdo. Lo cual puede marcar una diferencia en que esta característica se esté viendo desarrollada o no en la práctica de danzas sobre todo cuando esta se toma de un modo competitivo como caracteriza a la muestra que practica danzas.

Asimismo, se encuentra en un estudio realizado en adolescentes que practican otra actividad física como el deporte, que el desarrollo de una actividad similar puede fomentar la asertividad, en la medida que se tomen roles de liderazgo o se hagan asumir los mismos en un grupo o equipo determinado. Ello mismo influencia o vislumbra que no existen de esta forma tendencias a la pasividad, donde el contexto también juega un rol importante (González-Villora & Valero, 2012). También se debe considerar que la falta de asertividad puede ocasionar en el ámbito educativo problemas para adaptarse al ámbito escolar. Esto se demuestra en un estudio realizado con estudiantes extranjeros por Poyrali, Arbon, Amaury, Mc Pherson y Pisecco (2002) (como se cita en León & Vargas, 2008).

Por otro lado, la autoeficacia es formada a partir de cuatro fuentes: logros de ejecución, experiencia vicaria, persuasión verbal y estado fisiológico (Olaz, 2001). Los logros de ejecución son la fuente más importante, pues se basa en experiencias de dominio real (Bandura, 1987). Estas fuentes al parecer no guardan relación con las características pasivas del adolescente que practica danzas, sin embargo, en un entrenamiento en habilidades sociales, se puede trabajar la asertividad en base a la autoeficacia que este posee. Por

ejemplo, se pueden crear técnicas asertivas, donde se retroalimente el avance del adolescente en base a la autoeficacia que va logrando en sus relaciones con los demás, utilizando así mismo el refuerzo social.

Esto mismo puede ocurrir cuando el adolescente practica danzas folclóricas, ya que lo que él está trabajando es el desarrollo de esta actividad, cabe resaltar también que el modo de práctica predominante es el de Competencia y también se encuentra la consideración de esta práctica como el desarrollo de una Actividad Profesional en la muestra tomada que practica danzas, donde existen adolescentes pertenecientes a escuelas de danza que compiten con otras e institutos superiores que toman la práctica de danzas como una actividad profesional, mucho más allá de una consideración por competencia.

Estos resultados vislumbran que a pesar de que el adolescente presente características pasivas en su asertividad, el interés que presenta hacia una actividad como lo demuestra al considerarla en este estudio una forma de competencia o una actividad profesional (que es un hallazgo que interviene en la obtención de estos resultados, al ser la frecuencia de adolescentes que practican danzas mayor en esta condición), puede estar haciendo prevalecer o desarrollar su autoeficacia, sin considerar o sus características pasivas.

Independientemente a lo ya señalado, cabe mencionar que en la práctica de danzas folclóricas misma, sobretodo en el Perú, se vislumbra que las fuentes de autoeficacia (Olaz, 2001) ya mencionadas, están haciendo que esta siga siendo desarrollada. Si se analizan las fuentes de autoeficacia se tienen los logros de ejecución, en primer lugar, que como señala Bandura (1987), es una de las fuentes más importantes.

En la práctica de danzas folclóricas peruanas, se podría apreciar que el adolescente al desarrollar una danza, ya sea en una clase en particular o en un concurso, los logros de ejecución (Olaz, 2001) que va a ir obteniendo sobre todo si es bueno en ello, van a influenciar en su autoeficacia de manera significativa. Si el adolescente no ha practicado una danza nunca antes y ve que a su grado o sección en el colegio les va bien o descubre que es bueno danzando con ellos, este factor puede hacer que se vuelva autoeficaz en esta actividad. Sería aún mayor esta autoeficacia, si gana concursos o competencias a nivel local o nacional, o al obtener suficientes resultados o refuerzo social (persuasión verbal, tercera fuente de autoeficacia) decida realizar esta práctica como actividad profesional.

Del mismo modo, la experiencia vicaria (Olaz, 2001) va a jugar un rol fundamental, pues ya sea al verse a sí mismo danzar de manera que le agrada o ver a los demás hacerlo como el grupo con el que practica danzas, su pareja de baile u otros danzantes. Puede considerarse

también que al ver figuras representativas significativas que danzan y que pueden ser un marco de referencia para él, ellas pueden aportar en la experiencia vicaria que alimenta la autoeficacia en el adolescente.

Asimismo, se debe considerar la persuasión verbal, como otra fuente de autoeficacia importante que podría estar influenciando en este caso, en la medida que el adolescente sea retroalimentado por su entorno de manera positiva como en el caso de su familia, amigos, compañeros de baile, profesor de baile, etc. Lo que sucede, por ejemplo, es que en las competencias a las que parte de este grupo se ve sometido, si no es en su totalidad, ya sea en las competencias en los colegios que se da o en los adolescentes en secundaria o en los concursos de baile locales donde compiten academias de danzas o en los institutos donde se realiza como actividad profesional misma, existe apoyo del entorno.

Ello ha evidenciado de manera más exhaustiva la investigadora, al observar concursos de marinera, donde la única academia con la que se ha trabajado “Inspiración Norteña” que pertenece al distrito de Ate, pone énfasis en que se apoye a los participantes del concurso, mediante la relación que establecen con sus familiares, quienes los apoyan, así como con sus compañeros y familiares de los mismos. Se puede ver, asimismo, un trabajo en equipo, donde se está reforzando socialmente mediante el apoyo o la presencia de otros familiares que van a verlo participar y el vínculo que se genera con ellos cuando ello se da (cuán importante o no puede ser para el adolescente, cómo ello influencia en su percepción del logro que está alcanzando).

El tema de las barras que apoyan a los participantes también juega un rol importante y habría que analizar el “feedback” que reciben por parte de sus entrenadores, que puede estar alentándolos a ser más autoeficaces (Olaz, 2001). Así como lo que le dice la familia al ganar o no un concurso de baile.

Finalmente, se tiene el estado fisiológico (Olaz, 2001) como fuente de autoeficacia, sin ser el menos importante. Es importante ver y analizar en qué condiciones se encuentra el adolescente al realizar la práctica de danzas. Por ejemplo, la transpiración, un ritmo cardíaco acelerado, la sensación de mareos y más son estados fisiológicos que pueden ser producto de la ansiedad que puede generar el desarrollar esta actividad, sobretodo en una competencia y más aún si esta es importante. En una futura investigación podría verse cuánto el estado fisiológico puede actuar tanto negativamente como positivamente en el adolescente.

Por otro lado, se vislumbra una correlación que no es significativa, es pequeña, muy débil e indirecta entre el componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable

asertividad y el componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad para el grupo total de adolescentes. Sin embargo, para el grupo que practica danzas folclóricas, se tiene que la correlación no es significativa, es pequeña, débil y directa. Se puede añadir que además el grupo que practica danza es menor en número (N:78) a comparación del grupo total (N: 238) y el grupo que no practica danzas (N:160) y se puede apreciar mejor lo que sucede en este grupo. Se tiene de esta forma que la pasividad y asertividad de la variable asertividad no se relacionan o influyen de manera indirecta, lo que a su vez denota que el adolescente al realizar la práctica de danzas podría presentar características de pasividad y ello a su vez no influenciar o guardar estrecha relación con las características de asertividad que también pueda poseer.

Por otro lado, para el grupo que no practica danzas folclóricas se tiene que la relación entre ambos componentes de la variable asertividad es significativa, aunque pequeña, débil, pero indirecta. Siendo este el grupo que posee la mayor cantidad de adolescentes (N:160) presenta resultados muy similares al del grupo total (N:238). En ambos casos las características de asertividad y pasividad presentan una relación indirecta, lo que indica que a mayor pasividad, se encontrará menor asertividad o viceversa. Esto no sucede en el grupo que practica danzas folclóricas.

Es importante entender la pasividad como una elevada hetero-asertividad y una escasa auto-asertividad como lo señala Castanyer (s.f.) (como se cita en Scolara, 2011) y la asertividad como un adecuado balance entre estos dos tipos de asertividad.

Al parecer los rasgos pasivos van a influir, para este grupo de análisis, de manera que, al poseerlos, el grupo de adolescentes va a presentar menores características asertivas, como también si no los presenta, van a mostrar más asertividad. La pasividad va a jugar un rol importante en la presencia de asertividad y lo mismo pasará en sentido contrario. Se puede llegar a la conclusión en este caso de que una asertividad mucho más modulada (entre la heteroasertividad y auto-asertividad) puede atenuar los rasgos pasivos y lo mismo, los rasgos pasivos pueden afectar una asertividad modulada, ya sea aumentándola o disminuyéndola como señala Castanyer (s.f.) (como se cita en Scolara, 2011).

En cuanto a las puntuaciones obtenidas, no se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos (los que practican y no practican danzas folclóricas) para ambas variables, las puntuaciones son muy similares. El grupo que practica danzas folclóricas obtuvo una puntuación promedio de 3,7 para la variable autoeficacia y el grupo que no practica danzas

folclóricas obtuvo una puntuación promedio de 4 para la variable autoeficacia. Estas puntuaciones son consideradas en una escala del 1 al 4.

En ambos casos se obtienen puntuaciones que se acercan al puntaje máximo para la variable autoeficacia. Lo cual determina que los adolescentes poseen un adecuado pensamiento autorreferente, lo cual afecta sus acciones y ello hace que su desempeño sea mucho mejor y viceversa. Al ver que tienen un desempeño mucho mejor, ello los estimula y refuerza sus pensamientos de logro y vuelven a generarse los juicios que afectan su autoeficacia (Olaz, 2001).

En cuanto a las puntuaciones obtenidas para la variable Asertividad, en este caso, se han considerado las puntuaciones obtenidas para cada componente de la variable. En el caso del componente Situaciones de interacción social asertiva, se obtiene una puntuación promedio, para el grupo que practica danzas de 4.5. Por otro lado, el grupo que no practica danzas obtuvo una puntuación promedio de 5 para este componente. Ello implica que los adolescentes en ambos grupos poseen características asertivas en sus interacciones sociales y también que ambos grupos poseen la habilidad para expresar pensamientos, sentimientos y creencias de modo explícito y apropiado (León y Vargas, 2008).

En cuanto a las puntuaciones obtenidas para el componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad, se tiene que para el grupo que practica danzas folclóricas el promedio es de 4.57 y para el grupo que no practica danzas folclóricas, el promedio es de 4.29. En ambos casos las puntuaciones se acercan al puntaje máximo de este componente, lo cual refleja que los adolescentes poseen rasgos pasivos a pesar de poseer puntuaciones altas del componente asertivo de la misma variable y puntuaciones altas también para la variable autoeficacia. Ello se compara a lo anteriormente dicho, sobre todo cuando no se encuentra relación con las puntuaciones obtenidas para la variable autoeficacia.

Los rasgos de pasividad de la muestra (que se encuentran en un nivel alto) se caracterizan por no defender derechos e intereses personales y anteponer los derechos de los otros por los propios (Scolara, 2011).

Cuando se comparan las puntuaciones obtenidas en el grupo de adolescentes total de la muestra en función a la práctica de otra actividad física, se obtiene que no se encuentran diferencias significativas. Por lo tanto, para esta muestra, la práctica de otra actividad física como un deporte, otra danza, otro deporte y danza en simultáneo y otros, no constituyen una condición que pueda denotar diferencias en las puntuaciones u otros resultados.

Sin embargo, de acuerdo a estudios realizados, el desarrollo de la asertividad puede darse bajo ciertas condiciones del grupo, por ejemplo, en el caso de la práctica de un deporte, donde se valoren aspectos como la victoria, se asuma un liderazgo positivo, el contexto sea el adecuado, etc. (González-Víllora y Valero, 2012).

Por otro lado, las puntuaciones obtenidas para la variable autoeficacia son de 3 en promedio para todos los casos (práctica de un deporte, otras danzas, otra danza y deporte en simultáneo, ninguna y otros). Este puntaje se encuentra bastante próximo al máximo, lo cual demuestra que el nivel de autoeficacia es aceptable según esta condición para la muestra completa.

En cuanto a las puntuaciones obtenidas para el componente de Situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad, el promedio de todas ellas es de 2.77 (práctica de un deporte, otras danzas, otra danza y deporte en simultáneo, ninguna y otros). Ello demuestra que de acuerdo a este componente se tienen puntuaciones que se acercan al puntaje mínimo. Lo cual vislumbra que la práctica de otra actividad física no demuestra puntuaciones altas del componente asertivo de la variable asertividad. Se tendría que ver qué características están influyendo en la práctica de otra actividad física que hacen que esta muestra no denote mayores puntuaciones.

Por otro lado, según mencionan González – Víllora y Valero (2012), el deporte de acuerdo a las características en cómo este sea practicado, puede generar asertividad, como los roles asumidos, el liderazgo, el contexto y los conceptos que se rijan en torno a él por el grupo. Por otro lado, cabe también mencionar que las personas asertivas no se van a preocupar tanto en “ganar” sino en llegar a un acuerdo como menciona Castanyer (como se cita en Scolara, 2011). Si la variable competencia está influyendo sobre la práctica de estas otras actividades físicas, entonces posiblemente no estén correlacionándose con el hecho de generarse asertividad.

Asimismo, las puntuaciones obtenidas para el componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable Asertividad son 1.98 para todos los casos (práctica de un deporte, otras danzas, otra danza y deporte en simultáneo, ninguna y otros). Ello demuestra que la pasividad posee puntuaciones bastante próximas al mínimo para el grupo total de adolescentes según la práctica de otra actividad física. Los rasgos pasivos que se caracterizan por una elevada héteroasertividad y una baja auto – asertividad como menciona Castanyer (s.f.) (como se cita en Scolara, 2011), no se están viendo desarrollados, ya sea por las características personales del adolescente o características del grupo con el que practica otra actividad física, el contexto del mismo, etc.

Para finalizar, de acuerdo a las puntuaciones obtenidas para las variables Asertividad y Autoeficacia y los estudios realizados alrededor de ellas, se obtiene que no se encuentra diferencias significativas para el grupo total de adolescentes en base al género. En otras palabras, el género tampoco va a ser una condición que demarque alguna diferencia en que se desarrolle la asertividad y autoeficacia para esta muestra.

Las puntuaciones obtenidas para la variable autoeficacia son de 3 en promedio tanto para el grupo de varones como de mujeres. Las puntuaciones de autoeficacia se aproximan al puntaje máximo en ambos casos, lo cual demuestra que hay niveles aceptables de esta variable y tanto hombres como mujeres son autoeficaces. Sin embargo, en otros estudios abordados sobre autoeficacia, se han encontrado diferencias significativas en base al género, obteniendo el grupo de varones mejores puntuaciones que se veían relacionadas a un mejor auto-concepto en un contexto de elección vocacional (Olaz, 1997).

Por otro lado, las puntuaciones obtenidas para el componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad de acuerdo al género son casi las mismas y no se encuentran diferencias significativas, en ambos casos. Para el grupo masculino es de 2.62 y para el grupo femenino es de 2.73. Ambos presentan puntuaciones próximas al mínimo puntaje de acuerdo al constructo (R.A.S.) lo cual denota un bajo desarrollo del componente de variable en ambos casos.

Finalmente, las puntuaciones obtenidas para el componente Situaciones de interacción social pasiva de la variable asertividad de acuerdo al género también son similares y no se encuentran diferencias significativas en ambos casos. Para el grupo masculino es de 1.99 y para el grupo femenino es de 2.19. Ambos presentan puntuaciones próximas al mínimo de acuerdo al constructo (R.A.S.) lo cual denota un bajo desarrollo del componente. En este caso, el componente hace referencia a situaciones pasivas y como ya se ha explicado anteriormente tienen que ver con poner los propios derechos de lado y anteponer el de los otros (Scolara, 2011).

Con respecto a la validez de los instrumentos, en primer lugar, se tiene la validez del Test de Asertividad de Rathus (R.A.S.) para la cual se realizó la validez de constructo. Con este análisis se pudo evidenciar que, para esta investigación, la solución factorial es bidimensional, lo cual difiere de la adaptación realizada por León y Vargas (2008) en la cual se basó esta investigación y donde se encontraron seis factores. Los factores con los que se están trabajando para esta investigación dilucidan dos componentes que se diferencian y se oponen: situaciones de interacción social pasiva (14 ítems: 12, 7, 22, 18, 11, 2, 6, 15, 10, 9,

8, 1, 16 y 4) y situaciones de interacción social asertiva (8 ítems: 21, 13, 19, 14, 20, 17, 5 y 3).

Se puede decir que el cambio del número de componentes que son de seis a dos (componentes que se extraen para la estandarización de la escala) en esta investigación puede deberse al número de participantes, las características mismas de la muestra y las situaciones en torno a ella. Para la estandarización costarricense (León & Vargas, 2008) se trabajó con 615 adultos. Para efectos de esta investigación, se trabajó con 238 adolescentes (en la adolescencia media) pertenecientes a escuelas y/o institutos de danzas folclóricas de un nivel socioeconómico C y D.

En cuanto a la confiabilidad de esta investigación, se encontró un alfa de cronbach de .81 para el componente Situaciones de interacción social pasiva y para el componente Situaciones de interacción social asertiva se encontró un alfa de cronbach de .73. Ello indica que ambas dimensiones son confiables.

En cuanto a la validez y confiabilidad del Test de Autoeficacia Generalizada (T.A.G.), en este estudio se trabajó con la validación y estandarización elaborada por Cid, Orellana y Barriga (2010) en población chilena (15 años -65 años). Para la validación, se realizó la validez de constructo y se realizó el análisis factorial pertinente. Al igual que en la estandarización en población chilena, el resultado fue la unidimensionalidad de la escala (10 ítems en total). Lo mismo se evidencia en un estudio realizado por Grimaldo (2005) en adolescentes de cuarto y quinto grado de secundaria de población peruana y de un nivel socioeconómico medio-bajo.

De acuerdo al estudio realizado por Grimaldo (2005), las cargas factoriales en su estudio fluctúan entre .32 y .66, mientras que en este estudio fluctúan entre .46 y .65. En cuanto a la confiabilidad, se realizó a partir de la consistencia interna, utilizando el coeficiente alfa de cronbach. Este estudio evidenció un coeficiente alfa de cronbach de .76, lo cual indica que es confiable. Asimismo, el estudio realizado por Grimaldo (2005) muestra un coeficiente alfa de cronbach muy similar de .75, lo cual también indica que es confiable. Es importante tomar en cuenta que tanto esta investigación como la realizada por Miriam Grimaldo son realizadas en Perú, en adolescentes (en la adolescencia media) que pertenecen a un nivel socioeconómico similar, obteniéndose de esta forma resultados de validez y confiabilidad muy parecidos.

6 CONCLUSIÓN GENERAL

Los resultados muestran que existe correlación directa entre las variables autoeficacia y el componente Situaciones de interacción social asertiva de la variable asertividad. Por otro lado, la relación es indirecta para la variable autoeficacia y el componente situaciones de interacción social pasiva. Todo ello se da en el grupo total de adolescentes. La pasividad que viene a ser un rasgo negativo por llamarlo así, de la variable asertividad, correlaciona de forma indirecta con la variable autoeficacia, lo cual no sucede cuando interviene la variable práctica de danzas folklóricas.

En el caso del grupo de adolescentes que practica danzas folklóricas se obtiene que no existe relación alguna entre la variable autoeficacia y el componente pasivo de la variable asertividad. Lo cual denota que independientemente de que un adolescente posea rasgos pasivos en su asertividad, ello no influye o hace que su autoeficacia se vea comprometida. Por otro lado, también se concluye que, mediante la práctica de danzas, un adolescente que no es muy asertivo socialmente, puede reforzar otros aspectos relacionados a su desempeño autoeficaz, como en las danzas folklóricas.

En el caso del grupo que no practica danzas folklóricas se obtiene que al igual que en el general, por ejemplo, la variable autoeficacia y el componente pasivo de la variable asertividad, la correlación es indirecta, lo cual hace que se ponga especial atención en la pasividad que no se ve relacionada cuando el grupo practica danzas. Asimismo, la relación entre la variable autoeficacia y el componente asertivo de la variable asertividad es directa. Es importante mencionar también que al analizar el modo de práctica de danzas folklóricas se tiene que el que obtiene más frecuencia es el de modo de competencia, por lo cual se deduce que el factor competitivo marca una diferencia en que se pueda estar generando autoeficacia en la práctica de danzas, a pesar de los rasgos pasivos que el adolescente pueda manifestar. Cabe mencionar también que otros aspectos que están influenciando sobre el grupo que practica danzas puede estar influyendo en el desarrollo de la autoeficacia. Por ejemplo, el soporte social que se observan en las competencias de danzas folklóricas, ya sea con las barras, la retroalimentación positiva de sus profesores y compañeros, el refuerzo positivo de sus familiares y todo ello que constituyen fuentes de autoeficacia (Olaz, 2001) Por último, la práctica de otra actividad física (deporte, otras danzas, otra danza y deporte en simultáneo, otros, ninguna) así como el género (masculino y femenino), no son variables que denoten diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas tanto para la variable autoeficacia y la variable asertividad con sus dos componentes.

Entre las limitaciones que se encontraron para realizar esta investigación fueron principalmente el acceso al total de la muestra, ya que fue difícil poder llegar a todos los lugares donde se podía contactar a los adolescentes que practicaran danzas folklóricas, considerando que se decidió trabajar con un nivel socioeconómico C y D, donde fue mucho más complicado poder realizar los contactos y los encuentros. Asimismo, otra limitación fue el tiempo, ya que, si bien se permitía por visita un encuentro de 20 minutos, no se podía explorar más aspectos u observar el desarrollo de las actividades concernientes a la práctica de danzas folklóricas.

Los instrumentos, por una parte, pudieron haber sido una limitación, ya que no exploraban más aspectos relacionados a la práctica de una actividad física como una danza, medían más aspectos de las habilidades sociales como son entendidas las variables. Sin embargo, fueron suficientes para poder determinar el hallazgo principal de esta investigación, relacionada a no encontrar relación entre los rasgos pasividad y la autoeficacia en el grupo que practica danzas folklóricas, lo cual genera una discusión interesante. Asimismo, este estudio con estos instrumentos utilizados puede dar pie a poder seguir explorando más aspectos relacionados a la práctica de danzas, en este caso si bien pueden ser folklóricas peruanas y ello puede ir de la mano con medir aspectos psicológicos relacionados a la identidad nacional u otros, también pueden estudiarse grupos que practiquen otro tipo de danzas u otra actividad física.

Se considera de este modo que la práctica de una danza u otra actividad física podría influir o hacer alguna clase de diferencia en el desarrollo de habilidades sociales.

Entre otras sugerencias que se pueden hacer para esta investigación o futuras investigaciones similares es que se pueden hacer estudios causales o longitudinales para ver si la práctica de danzas folklóricas puede generar un impacto con variables como autoeficacia, asertividad (relacionadas a las habilidades sociales), identidad nacional u otras. Es importante que se indaguen aspectos vinculados también a lo que identifica al contexto, como en el caso de las danzas folklóricas peruanas que son muy variadas y que pueden ejercer algún impacto más allá del hecho de practicarlas como una actividad física o un arte. Podrían utilizarse otros constructos o también hacer investigaciones cualitativas en las que se indaguen casos y sus experiencias en este tipo de actividad artística – cultural.

Con respecto a la muestra, se pueden utilizar otro tipo de poblaciones, de repente mucho más específicas, por ejemplo, población andina que practica danzas folklóricas, población selvática o costeña que hacen lo mismo y hacer estudios comparativos sobre lo que se vaya

encontrando. Es importante poder analizar la población peruana, lo que ella produce (a nivel artístico o cultural a través de las danzas u otras manifestaciones que también se pueden considerar) y evaluar su impacto en el bienestar psicológico general del individuo.

Este estudio también podría dar pie a que no sólo se indaguen la práctica de danzas como actividad física, sino otro tipo de actividades como el deporte, otras danzas, y ver de qué manera estas contribuyen o qué sucede con este tipo de actividades en el desarrollo del individuo.

7 REFERENCIAS

- Altamirano, M., Hernández, J., & García, A. (2012). Asertividad y consumo de drogas en estudiantes mexicanos. *Acta Colombiana De Psicología*, 15(1), 131-141.
- Alucio, A., & Revellino, M. (2010). Relación entre autoeficacia, autoestima, asertividad y rendimiento académico en estudiantes que ingresaron a terapia ocupacional el año 2010. Recuperado de <http://www.tecnovet.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewFile/17775/18555>
- ArtePerú Warmayllu (s.f.). Danza en el Perú. Recuperado de http://www.arteperu.org.pe/propuesta.php?v_pla=4&v_sup=329&v_s=6
- Balaguer, I. & Pastor Y. (2001). Un estudio acerca de la relación entre el autoconcepto y los estilos de vida en la adolescencia media. Extraído de <http://www.psicologiaonline.com/ciopa2001/actividades/56/>
- Bandura, A (1987). *Pensamiento y Acción*. Barcelona: Martínez Roca-
- Bono, R. & Arnau, J. (1995). Consideraciones generales en torno al estudio de la potencia. *Anales de Psicología*, 11 (2), 193 -202. Recuperado de https://www.um.es/analesps/v11/v11_2/08-11_2.pdf
- Cantón Chirivella, E., & Checa Esquivia, I. (2012). Los estados emocionales y su relación con las atribuciones y las expectativas de autoeficacia en el deporte. *Revista De Psicología Del Deporte*, 21(1), 171-176.
- Camargo, A., Angarita, C., Ortega, F., & Ospino, G. (2009). Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la facultad de ciencias de la salud de una universidad pública de la ciudad de Santa Marta (Colombia). *Psicología Desde El Caribe*, (24), 91105.
- Carrasco, M. & del Barrio, M. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. Universidad Nacional de Educación a Distancia. *Revista Psicothema*, 14(2), 323 – 332.
- Castillo, R. (2014). Reporte del tamaño del efecto en los artículos de tres revistas de psicología peruanas en los años 2008 al 2012. Extraído de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3850/Castillo_br.pdf?sequence=1
- Chaiklin, S. (2008). *Hemos danzado desde que pusimos nuestros pies sobre la tierra. La vida es danza*. Gedisa S.A.
- Cid, P., Orellana, A. & Barriga, O. (2010). Validación de la escala de autoeficacia general de Chile. Extraído de <http://www.scielo.cl/pdf/rmc/v138n5/art04.pdf>

- Coleman, J. & Hendry, L. (2003). Psicología de la adolescencia. Extraído de <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=94Od90KAzNYC&oi=fnd&pg=PA9&dq=a+adolescencia&ots=ImCpWOaxSl&sig=sgRDaz4Kq2Tpg0LL20SOVOFhrq0#v=onepage&q=adolescencia&f=false>
- Egúsqüiza, O. (2000). La asertividad. Modelo de comunicación en las organizaciones. Recuperado de <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/quipukamayoc/2000/segundo/asertividad.htm>
- Espada, J., González, M., Orgilés, M., Carballo, J. & Piqueras, J. (2012). Validación de la escala de autoeficacia general con adolescentes españoles. Departamento de Psicología de la salud. Universidad Miguel Hernandez: Elche. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. (10)1, 335-370. Extraído de http://www.investigacionpsicopedagogica.com/revista/articulos/26/espanol/Art_26_663.pdf
- Esparza, E. (s.f.). Test de Asertividad de Rathus (Manual). Extraído de <http://www.scribd.com/doc/53717282/Test-Asertividad-de-Rathus-Manual> el 22 de abril del 2014.
- Explorable.com (2, Mayo, 2009). La correlación estadística [viñeta en página web]. Recuperado de <https://explorable.com/es/la-correlacion-estadistica>
- García-López, L., Díaz del Campo, D., González-Víllora, S., & Valenzuela, A. (2012). Cambios en la empatía, la asertividad y las relaciones sociales por la aplicación del modelo de instrucción educación deportiva. *Revista De Psicología Del Deporte*, 21(2), 321-330.
- Grimaldo, M. (2003). Validez y confiabilidad de la escala de autoeficacia general de Baessler y Schwarzer. Escuela de Psicología de la Universidad San Martín de Porres. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/236220396_Propiedades_Psicometricas_de_la_escala_de_Autoeficacia_General_de_Baessler_Schwarzer.
- Hernández, R., Fernández – Collado, C. & Baptista (2006). Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. México: McGraw-Hill.

- Hurtado, W. (s.f.). La música y los jóvenes de hoy: Los hijos de la chicha. Biblioteca virtual de ciencias sociales. Extraído de <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Hurtado.pdf>
- Jaramillo, L. & Murcia, N. (s.f.). La danza, factor de promoción ético moral en adolescentes marginados. Extraído de <http://kaleidoscope2007.pbworks.com/f/la%20danza%20factor%20etico%20moral%20e%20n%20adolescentes%20marginados.pdf>
- Sistema de la información de las Artes en Perú – Infoartes (29 de Abril del 2017). Somos un país que danza: Datos clave 2017 [Contenido en página web] Recuperado de <http://www.infoartes.pe/datos-de-la-danza-en-el-peru-vivedanza-2017/>
- León, M. & Vargas, T. (2009). Validación y estandarización de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) en una muestra de adultos costarricenses. *Revista costarricense de Psicología* 28 (41 – 42) pp. 187 – 205.
- Mejía, D. (s.f.) Notas sobre Lima y el Criollismo. Extraído el 23 de Abril del 2014 de <http://www.todaslassangres.com/NotasobreLima.htm>
- Merino, C. (1993). Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación: México. Extraído de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206008>
- Meza, B. (2010). Bienestar psicológico en practicantes de danza contemporánea. Tesis para optar por el título de licenciada en psicología. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Olaz, F. (1997). Autoeficacia, diferencias de género y comportamiento vocacional. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa. Universidad de Córdoba (Argentina). 6 (13). Extraído de <http://reme.uji.es/articulos/aolazf5731104103/texto.html>
- Olaz, F. (2001). La teoría social cognitiva de la autoeficacia. Contribuciones a la explicación del Comportamiento Vocacional. Facultad de Psicología U.N.C. Argentina
- Pastor, Y., Balaguer, I. & García – Merita (2006). Relaciones entre el auto-concepto y el estilo de vida saludable en la adolescencia media: un modelo exploratorio. *Psicothema* 18 (1), 18 – 24. Extraído de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3170>
- Rosabal, G. (2001). Propuesta pedagógica de Emile Jacques - Dalcroze. Universidad de Costa Rica: Escuela de artes musicales.

- Scolara, M. (2011). El valor de aplicar conductas asertivas en los docentes universitarios.
- Tord, L. (2007). *Marinera Norteña*. Unimundo. Lima, Perú.
- Unicef (s.f.). Situación del país. Adolescencia. Extraído de http://www.unicef.org/peru/spanish/children_3789.htm del 15 de Junio del 2014.
- Universidad de Valencia (s.f.). Tamaño del efecto [viñeta en enlace web]. Recuperado de https://www.uv.es/webgid/Inferencial/53_tamao_del_efecto.html
- Universidad Internacional de La Rioja (s.f.). *La Asertividad. Módulo 3: Habilidades sociales en la interacción social* [Presentación en Microsoft Word]. Extraído de https://campus.unir.net/cursos/lecciones/ARCHIVOS_COMUNES/versiones_para_imprimir/GCpc/TEMA9.pdf
- Villavicencio, E. (2012). La marinera es la expresión del alma y del enamoramiento. *Diario La República*. Extraído de <http://www.larepublica.pe/28-01-2012/la-marinera-es-la-expresion-del-alma-y-del-enamoramiento>
- Wengrower, H., & Chaiklin, S. (2008). *La vida es danza*. Barcelona: Gedisa S.A.

8 ANEXOS

Consentimiento Informado

Yo, María Alejandra Alvarez Díaz con D.N.I. 45941639, estudiante del décimo ciclo de la carrera de Psicología de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Ciencias Aplicadas (UPC), me encuentro recolectando información como parte del curso de Investigación II, el cual aporta en la realización del proyecto de tesis, cuyo tema es: “Autoeficacia y asertividad en adolescentes que practican danzas folklóricas en Lima Metropolitana”. Para ello se aplicarán dos cuestionarios que evalúan las capacidades para resolver problemas en un determinado momento y la manera como uno comunica o expresa a los demás de manera adecuada ideas, opiniones, inquietudes, etc.

La información obtenida será recabada en un máximo de 15 minutos, así mismo será cuidada y preservada con suma confidencialidad, no se revelarán los datos que puedan identificar a los participantes, ni se hará otro uso de ellos que no sea con fines meramente de la presente investigación. La aplicación de los cuestionarios y la recolección de datos se llevará a cabo en un solo encuentro con el participante. El (la) participante podrá desistir de la participación del proceso de recolección de datos, incluso si esta ya se ha iniciado.

Para mayor información o alguna duda, puedo comunicarme con la alumna al correo: u820230@upc.edu.pe

Yo _____ de _____ años de edad, luego de haber leído lo anteriormente mencionado, acepto participar de manera voluntaria del proceso de recolección de datos de la investigación que será realizada por la alumna: María Alejandra Alvarez Díaz, estudiante de la carrera de Psicología de la UPC.

Lima, _____ de _____ del 2014.

Firma del participante

Firma de la alumna

Ficha de datos sociodemográficos.

Marcar con una (X) en caso que sea necesario.

Género:	Masculino: ()	Femenino: ()	
Edad:			
Colegio, Instituto o Centro al que pertenece:			
Distrito al que pertenece el colegio, instituto o centro:			
¿Practica danzas folklóricas?	SÍ: ()	NO: ()	
Si la respuesta es SÍ:			
Escuela de danza a la que pertenece (en caso de que pertenezca a una escuela de danza):			
Danza (s) que practica:			
Tiempo (años) practicando danzas:			
Frecuencia con la que practica danzas (días/semana):			
Modo de práctica:	Hobbie ()	Competencia ()	Actividad profesional ()

Otra actividad física que practica (otras danzas, deporte, etc.), especificar:	
Tiempo practicando (años):	
Frecuencia (veces por semana):	

Escala de asertividad de Rathus (R.A.S.)
(Adaptación León & Vargas, 2008)

Instrucciones

Indique hasta qué punto cada una de las siguientes frases describen la forma en que usted piensa o se comporta ante ciertas situaciones. Para ello, debe utilizar las siguientes categorías:

0 Muy poco característico de mí, extremadamente no descriptivo.

1 Bastante poco característico de mí, no descriptivo.

2 Algo no característico de mí, ligeramente no descriptivo.

3 Algo característico de mí, ligeramente descriptivo.

4 Bastante característico de mí, bastante descriptivo.

5 Muy característico de mí, extremadamente descriptivo.

Marque con una (X) debajo de la categoría que defina su respuesta.

Ítem	0	1	2	3	4	5
1. Pienso que mucha gente parece ser más agresiva y autoafirmativa que yo	0	1	2	3	4	5
2. He dudado en proponer o aceptar una cita con alguien por timidez.	0	1	2	3	4	5
3. Cuando la comida que me han servido en el restaurante no está hecha a mi gusto, me quejo con el mesero o mesera.	0	1	2	3	4	5
4. Cuando un vendedor se ha tomado el rato y la molestia de mostrarme un producto que después no quiero, paso mal rato al decir "NO".	0	1	2	3	4	5
5. Me esfuerzo, como la mayoría de la gente, por mantener mi posición.	0	1	2	3	4	5
6. En realidad la gente se aprovecha de mí con frecuencia.	0	1	2	3	4	5
7. Con frecuencia no sé qué decir a personas atractivas del otro sexo.	0	1	2	3	4	5
8. Evito llamar por teléfono a instituciones o empresas.	0	1	2	3	4	5
9. En caso de solicitar un trabajo o la admisión en una institución, preferiría escribir cartas o enviar correos electrónicos, a realizar entrevistas personales.	0	1	2	3	4	5
10. Me resulta embarazoso devolver un artículo comprado.	0	1	2	3	4	5

11. Si un pariente cercano y respetado me molesta prefiero esconder mis sentimientos antes de expresar mi disgusto.	0	1	2	3	4	5
12. He evitado hacer preguntas por miedo a parecer tonto.	0	1	2	3	4	5
13. Soy abierto y franco en lo que respecta a mis sentimientos.	0	1	2	3	4	5
14. Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos, lo (la) busco para saber qué es lo que pasa.	0	1	2	3	4	5
15. Con frecuencia, paso un mal rato cuando tengo que decir que "NO"	0	1	2	3	4	5
16. Suelo reprimir mis emociones antes de hacer una escena.	0	1	2	3	4	5
17. En el restaurante o en cualquier sitio, protesto por un mal servicio.	0	1	2	3	4	5
18. Cuando me halagan con frecuencia, no sé qué responder.	0	1	2	3	4	5
19. Si dos personas en el cine o en una conferencia están hablando demasiado alto, les pido que hagan silencio o se vayan a hablar a otra parte.	0	1	2	3	4	5
20. Si alguien se cuela en una fila, le llamo abiertamente la atención.	0	1	2	3	4	5
21. Expreso mi opinión con facilidad.	0	1	2	3	4	5
22. Hay veces en las que simplemente no puedo decir nada.	0	1	2	3	4	5

Auto-Eficacia Generalizada
Judith Bäßler, Ralf Schwarzer & Matthías Jerusalem, 1963

Las siguientes afirmaciones se refieren a tu capacidad para resolver problemas. Lee cada una de ellas, y marca la alternativa (X) que consideres conveniente debajo de la puntuación escogida. No hay respuestas correctas e incorrectas. Usa la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones.

Incorrecto=1 Apenas cierto= 2 Más bien cierto= 3 Cierto= 4

N°	ITEM	1	2	3	4
1	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga.	1	2	3	4
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	1	2	3	4
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	1	2	3	4
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	1	2	3	4
5	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.	1	2	3	4
6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	1	2	3	4
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	1	2	3	4
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	1	2	3	4
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	1	2	3	4
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	1	2	3	4

