

INVENTARIO DE ASERTIVIDAD: PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS EN ADOLESCENTES MICHOACANOS

Marisol Morales Rodríguez

Damaris Díaz Barajas

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

marimorales2@yahoo.com.mx

Resumen

El objetivo del presente estudio fue determinar las propiedades psicométricas de la adaptación del Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey (Guerra, 1996) en una muestra de adolescentes de Michoacán. Se basa en un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, alcance descriptivo. Fue utilizado el Inventario estandarizado en México de Asertividad de Gambrill y Richey (Guerra, 1996), consta de 23 ítems distribuidos en 5 factores: Expresión de inconformidad, Expresión de interés, Expresión de aceptación, Rechazo a propuestas y Establecimiento de relaciones con un fin determinado. El análisis de los datos siguió la siguiente ruta: Obtención del índice Alpha de Crombach, discriminación de reactivos, análisis factorial exploratorio de componentes principales, T Student y Anova.

Los resultados destacan que la estructura factorial del instrumento quedó conformada por 20 ítems, dimensionados en 5 factores. La consistencia interna de esta nueva versión fue de $\alpha = 0.88$, Varianza total explicada de 51.85%. Se encontraron evidencias de validez a través de la obtención de la estructura factorial y mediante medidas de población diferenciada, observándose diferencias, por género en los factores 1 y 3; por edad en los factores del 2 al 5; y por escolaridad en todos los factores.

Palabras clave: Inventario de asertividad, Propiedades psicométricas, adolescentes michoacanos.

Abstract

The aim of the present study was to determine the psychometric properties of the adaptation of the Gambrill and Richey Assertiveness Inventory (Guerra, 1996) in a sample of adolescents from Michoacán. It is based on a quantitative approach with non-experimental design, descriptive scope. The standardized Inventory of Assertiveness of Gambrill and Richey was used in Mexico (Guerra, 1996). It consists of 23 items divided into 5 factors: Expression of disagreement, Expression of interest, Expression of acceptance, Rejection of proposals and Establishment of relationships with a purpose determined. The analysis of the data followed the following route: Obtaining Crombach's alpha index, reagent discrimination, exploratory factor analysis of principal components, T Student and Anova.

The results highlight that the factorial structure of the instrument was made up of 20 items, sized in 5 factors. The internal consistency of this new version was $\alpha = 0.88$, explained total variance of 51.85%. Evidence of validity was found through the obtaining of the factorial structure and through differentiated population measures, observing differences, by gender in factors 1 and 3; by age in the factors from 2 to 5; and by schooling in all the factors.

Keywords: Inventory of Assertiveness, Psychometric Properties, Michoacan Adolescents.

Introducción

La adolescencia es una etapa de profundas transformaciones que llevan al individuo, a requerir de recursos que le permitan adaptarse a dichos cambios.

Según Redondo, Galdó y García (2008), la adolescencia se refiere al proceso de adaptación psicosocial que el individuo debe realizar como consecuencia de los cambios puberales. De esta manera, el adolescente debe ser capaz de afrontar los desafíos de esta etapa, y responder a las demandas propias de la sociedad.

En palabras de Valdés, Ferrer y García (2010), todo adolescente debe contar con las habilidades necesarias para enfrentar tales cambios, a fin de perfilarse hacia una mayor independencia psicológica y social; el hecho de contar con recursos propios, aumenta la probabilidad de tener éxito.

Uno de los recursos más potentes y de mayor impacto en el desarrollo saludable son las habilidades sociales, entendidas como aquellas conductas que se dan en un contexto interpersonal. Al respecto, Monjas y González (2000) las definen como las capacidades sociales específicas requeridas para ejecutar de manera eficaz una tarea interpersonal, son un conjunto de conductas aprendidas que favorecen el establecimiento y mantenimiento de relaciones positivas.

Una habilidad social que destaca por su relevancia en el desarrollo positivo es la asertividad, la cual en palabras de Mendoza (2008) es valorada como una conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos personales, sin negar los derechos ajenos.

El comportamiento asertivo facilita que el individuo se sienta más satisfecho consigo mismo y con los demás; por consiguiente es un ingrediente importante en la mejora de las relaciones sociales. Riso (2000, en Naranjo, 2008) afirma que una persona es asertiva cuando tiene la capacidad de ejercer o defender sus derechos personales; en el caso particular del adolescente, tendría un impacto favorable ya que en su afán de integrarse a diversos círculos sociales, dada su necesidad de desarrollar un sentido de pertenencia, puede asumir un comportamiento pasivo, permisivo o agresivo, lo que poco beneficiaría un sano avance hacia la consolidación de su identidad, y hacia la adopción de patrones adaptativos de comportamiento.

Por lo anterior, se requiere contar con medidas confiables para evaluar en población adolescente, algunos indicadores de la conducta asertiva.

Han surgido distintas propuestas para medirla, entre las que destaca el Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey (1975) en la versión adaptada de Guerra (1996), el cual abarca una amplia variedad de situaciones interpersonales, considerando la multidimensionalidad del constructo asertividad; así mismo, retoma el factor de naturaleza emocional, sin dejar de lado las manifestaciones conductuales.

Por lo regular se considera que la asertividad es una manifestación de la habilidad del individuo para expresar sus sentimientos, ideas y opiniones en un contexto social determinado, con lo que logra se respeten sus derechos al tiempo que respeta los de los demás. "En México, la respuesta a determinadas situaciones sociales es frecuentemente defensiva. Las conductas asertivas comprenden un elemento emocional, ausencia de incomodidad y la manifestación conductual propiamente dicha, en relación con la habilidad social, como un modo particular de comunicarse socialmente" (Leal, Ocampo y Cicero, 2010, p.492).

La versión estandarizada de Guerra (1996) confirma las dimensiones de Expresión de inconformidad o molestia; Expresión de interés hacia los demás; Expresión de aceptación o agrado, Rechazo a propuestas y Establecimiento de relaciones con un fin determinado. Dicha propuesta de medición

resulta ser una opción clara para el reconocimiento de características asertivas en el adolescente, sin embargo es necesario contar con normas claras para poblaciones particulares.

A partir de lo anterior, surge el objetivo del presente estudio el cual fue Obtener las propiedades psicométricas del Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey (Guerra, 1996) en una muestra de adolescentes michoacanos.

Marco conceptual

Durante la adolescencia, los profundos cambios junto con las fuertes exigencias sociales, demandan la puesta en marcha de respuestas adaptativas, particularmente los recursos de índole social destacan por ser fuente de ajuste psicológico.

Los años de la adolescencia representan una época muy desafiante, ya que las relaciones con los padres, los iguales y otras personas se hacen muy complejas. Las interacciones sociales efectivas son un factor crítico para funcionar con éxito y para lograr un ajuste en todos los órdenes (Mangrulkar, Vince y Posner, 2001).

De esta manera, el desarrollo de habilidades sociales resulta ser un ingrediente fundamental para un sano desarrollo.

Las habilidades sociales son comportamientos y conductas que permiten a un individuo interactuar de manera efectiva y satisfactoria con los demás (Pérez, 2000). Dichas habilidades son las que permiten consolidar y regular las interacciones con otras personas (Gallego, 2008).

En tanto, Lazarus y Folkman (1986, en Peres, 2008) afirman que las habilidades sociales favorecen la asimilación de roles y normas sociales, que al encontrarse en un nivel adecuado, facilitan las estrategias de afrontamiento y la resolución de problemas, pues mediante estas el adolescente experimenta cambios en su estilo de vida, los cuales repercutirán de forma positiva su forma de pensar, sentir y actuar.

Para Peñafiel y Serrano (2010) dichas habilidades son comportamientos necesarios para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos efectivamente y de manera satisfactoria para los implicados.

El desarrollo de las habilidades sociales parte de la promoción de sus diversas manifestaciones, entre ellas la asertividad, la cual en palabras de Salmurri (2004), es aquella habilidad personal que favorece la expresión de sentimientos, opiniones y pensamientos en el momento y lugar oportuno, de la forma adecuada, donde se manifiesta la defensa de los propios derechos, sin negar los derechos de los demás.

En la misma línea, Pick y Vargas (1990) afirman que para ser asertivo se necesita aceptarse y valorarse a sí mismo, respetar a los demás, permanecer firmes en las propias opiniones, comunicar con claridad y directamente, en el momento adecuado y de forma apropiada, lo que se quiere o se necesita decir. Por su parte, Robredo (1995) afirma que la asertividad es la seguridad en uno mismo, la tenacidad y persistencia; es saber marchar por la vida con paso firme y con la frente en alto; afirmar, defender, expresarse y actuar de manera directa, con la responsabilidad y habilidad necesarias para mantener las interacciones sociales efectivas (Gaeta y Galvanovskis, 2009).

Considerando lo anterior, la construcción de instrumentos para medir la asertividad parece entonces ser un reto complejo, pues además de tener relación con múltiples variables, hay autores que incluso

han llegado a considerar la asertividad como una característica de la personalidad (Riso, Pérez, Roldán y Ferrer, 1988, en Gaeta y Galvanovskis, 2009).

Independientemente de considerarla como un rasgo o como un comportamiento en sí mismo, se requiere contar con medidas confiables que permitan profundizar en el conocimiento de dicho constructo.

Los instrumentos de medición son herramientas necesarias para cuantificar y sustentar argumentos teóricos; permiten ahondar en el conocimiento para a su vez, sentar las bases para continuar con procesos investigativos.

Dentro de las mediciones psicométricas, el empleo de medidas de autoreporte, constituye el instrumento de evaluación de mayor uso tanto en la práctica profesional como en la investigación (Gaeta y Galvanovskis, 2009).

En este sentido, en torno a la medición de la asertividad, se han desarrollados diversas medidas de autoreporte, entre las que sobresale el Inventario de Gambrill y Richey (Guerra, 1996), el cual recoge tres tipos de información: malestar que siente el individuo en situaciones específicas de aserción, probabilidad de reaccionar asertivamente y situaciones en las cuales le gustaría actuar asertivamente.

En la misma línea, Castaño, Reyes, Rivera y Díaz (2011) describen cómo los reactivos de dicho inventario presentan situaciones de interacción en diversos contextos y con diversos protagonistas sociales como extraños, amigos, compañeros de trabajo y personas con relaciones de intimidad. En general, estos se engloban en ocho categorías:

1. Rechazar peticiones.
2. Admitir limitaciones personales.
3. Iniciar contactos sociales.
4. Expresar sentimientos positivos.
5. Realizar conductas asertivas en lugares públicos.
6. Discrepar de las opiniones de otros.
7. Afrontar las críticas de los demás.
8. Expresar sentimientos negativos.

Un aspecto no cuantitativo pero relevante del inventario, lo constituye la identificación de situaciones problemáticas, esto es, algunos reactivos presentan situaciones donde se señalan comportamientos poco adaptativos, lo que lo hace más flexible y robusto.

La adaptación de Guerra (1996) reporta la existencia de seis dimensiones:

1. Expresión de inconformidad o molestia
2. Expresión de interés hacia los demás
3. Expresión de aceptación o agrado
4. Rechazo a propuestas

5. Establecimiento de relaciones con un fin determinado

En términos generales, este inventario mide conductas de expresión directa y adecuada, refleja a la vez, opiniones y sentimientos (tanto positivos como negativos) en situaciones de índole social.

Cabe destacar que la obtención de información producto de las características psicométricas de cualquier prueba es un proceso continuo en el cual debe haber avances mientras el instrumento sea usado (Castaño, Reyes, Rivera y Díaz, 2011).

La obtención de evidencias de validez conlleva un proceso inacabado por definición, en continua revisión, y sensible a la evolución del conocimiento sobre el constructo medido, aspectos a los que debe ser igualmente sensible el responsable de la selección de un test. (Carretero, 2007).

Método

El presente estudio se basa en un enfoque cuantitativo, bajo un diseño no experimental, de alcance descriptivo.

Participantes

La muestra fue conformada por 1,078 adolescentes; el 55.2% son mujeres y el 44.8% hombres. En relación a la edad de los participantes, el 12.7% cuenta con 13 años, con 14 el 11.6%, con un 11.1% se ubican los adolescentes de 15 años, el 11.2% equivale a los adolescentes de 16 años, en tanto, el 8.6% corresponde a quienes cuentan con 17 años, con 18 años se ubica el 15.1%, con 19 el 14.5 %, con 20 años el 10.6% y con 21 años, solo el 4.6%.

En cuanto a la escolaridad, el 32.9% asiste a secundaria, el 34.1% a preparatoria y el 32.8% a universidad.

Instrumentos

Fue utilizado como ya ha sido indicado, el Inventario de asertividad de Gambrill y Richey (1975), estandarizado por Guerra (1996). Evalúa la conducta de aquellos individuos capaces de expresar directa y adecuadamente sus opiniones y sentimientos (tanto positivos como negativos) en situaciones sociales. Un ejemplo serían Evalúa la probabilidad de que adoptes esta conducta... "Disculpate cuando tienes la culpa".

Está conformado por 23 reactivos, los cuales se responden a través de una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta por lo que se califican de la siguiente forma: siempre = 5, usualmente = 4, la mitad de las veces = 3, rara vez = 2 y nunca = 1. Un puntaje alto en el inventario supone la utilización de conductas asertivas.

Las dimensiones medidas son Expresión de inconformidad o molestia; Expresión de interés hacia los demás; Expresión de aceptación o agrado; Rechazo a propuestas y Establecimiento de relaciones con un fin determinado.

La adaptación realizada por Guerra (1996) presenta un índice de consistencia interna $\alpha = 0.85$.

Procedimiento

A fin de obtener las propiedades psicométricas del inventario, fue aplicado por estudiantes de la carrera de Psicología de la UMSNH a adolescentes de diversas edades, en sus espacios educativos.

Para el análisis de los datos se siguió la siguiente ruta: Obtención del índice alpha de Cronbach, discriminación de reactivos, análisis factorial exploratorio de componentes principales, Obtención de varianza total explicada, T Student y Anova.

Resultados

Los hallazgos destacan que la estructura factorial del instrumento se ajustó en gran medida a la versión original, sin embargo fueron eliminados 3 reactivos. Es importante señalar que a pesar de ser eliminados los ítems 14, 15 y 19, desde el inicio los estadísticos mostrados a través del índice de discriminación, contaron con un ajuste adecuado en relación a la media y desviación típica, así como al índice de correlación punto biserial, como se observa en la Tabla 1.

El análisis factorial reveló una estructura factorial conformada por 20 ítems, distribuidos en 5 dimensiones, tal y como se observa en la Tabla 2. Las dimensiones fueron identificadas como:

1. Expresión de molestia (ítems 16, 20, 21, 22, 23)
2. Establecimiento de relaciones con un fin determinado (ítems 1, 4, 6, 7)
3. Expresión de interés hacia otros (ítems 2, 3, 5, 8, 9)
4. Expresión de aceptación (ítems 10, 17, 18)
5. Expresión de inconformidad (ítems 11, 12, 13)

La consistencia interna de esta nueva versión fue de $\alpha = 0.88$, índice muy similar a la obtenida en la adaptación del inventario.

Se encontraron evidencias de validez a través de la obtención de la estructura factorial y mediante medidas de población diferenciada, observándose diferencias, por género en los factores Expresión de molestia y Expresión de interés hacia otros; por edad en los factores Establecimiento de relaciones con un fin determinado, Expresión de interés hacia otros, Expresión de aceptación y Expresión de inconformidad; y por escolaridad, en todos los factores.

Reactivos	Media	Desviación típica	Correlación elemento- total corregida
Pedir un favor a alguien	3.66	1.079	.351
Disculparte cuando tienes la culpa	4.05	1.081	.389
Decirle a una persona con quien estás íntimamente relacionado, que te molesta algo que él o ella dice o hace	3.61	1.206	.400
Hacer preguntas personales	3.11	1.169	.394
Pedir una crítica constructiva	3.10	1.195	.446
Iniciar una conversación con un extraño	2.77	1.209	.400
Halagar a una persona en la que estás interesado	3.40	1.230	.395
Admitir confusión y solicitar aclaración	3.56	1.076	.477
Preguntar a alguien si lo has ofendido	3.33	1.230	.439
Decirle a alguien que te cae bien	4.14	1.088	.361
Reclamar un servicio por el cual has esperado sin ser atendido	3.52	1.223	.430
Discutir abiertamente con quien critica tu conducta	3.32	1.191	.440
Devolver productos defectuosos	3.49	1.279	.328
Expresar una opinión contraria a la de la persona con la que estás conversando	3.56	1.107	.409
Resistir una propuesta sexual cuando no estas interesado	3.76	1.526	.352
Decirle a una personan que ha hecho algo que consideras injusto	3.90	1.091	.442
Aceptar una cita romántica	3.42	1.248	.326
Contarle a alguien que te ha ido muy bien	4.03	1.118	.385
Resistir la presión de ingerir bebidas alcohólicas	3.59	1.388	.300
Discutir abiertamente con una persona que critica tu trabajo	3.40	1.199	.421
Recibir cumplidos	3.73	1.121	.460
Decirle a un compañero que algo que él o ella dice o hace te molesta	3.67	1.158	.465
Pedirle a una persona que te está molestando que deje de hacerlo	4.17	1.078	.329

Tabla 1. Índice de discriminación de reactivos

Factores	1	2	3	4	5
Decirle a un compañero que algo que él hace te molesta	.665				
Pedirle a una persona que te está molestando que deje de hacerlo	.657				
Discutir abiertamente con una persona que critica tu trabajo	.600				
Recibir cumplidos	.460				
Decirle a una personan que ha hecho algo que consideras injusto	.435				
Hacer preguntas personales		.691			
Iniciar una conversación con un extraño		.632			
Halagar a una persona en la que estás interesado		.538			
Pedir un favor a alguien		.420			
Preguntar a alguien si lo has ofendido			.717		
Disculparte cuando tienes la culpa			.603		
Pedir una crítica constructiva			.566		
Admitir confusión y solicitar aclaración			.518		
Decir a una persona con la que estás íntimamente relacionado, que te molesta algo que dice o hace			.424		
Reclamar un servicio				.740	
Devolver productos defectuosos				.703	
Discutir abiertamente con una persona que critica tu conducta				.545	
Contarle a alguien que te ha ido muy bien					.667
Decirle a alguien que te cae bien					.616
Aceptar una cita romántica					.587

Tabla 2. Estructura factorial de la nueva versión del Inventario de asertividad
Varianza total explicada: 51.85%

Como se observa en la Tabla 3, se observan diferencias por género en Expresión de molestia y Expresión de interés, resaltando que son las mujeres quienes muestran mejores niveles de asertividad.

Dimensiones de Asertividad	Hombres	Mujeres	Valor de t
	Media	Media	
Expresión de molestia	18.26	18.88	.010
Expresión de interés	17.07	17.81	.013

Tabla 3. Diferencias en asertividad por género

En la Tabla 4, se presentan los hallazgos en torno a la edad de los participantes, lo que da fe de mayores evidencias de validez. La edad fue presentada en rangos en función de las etapas de la adolescencia, de los 13 a los 15 años se ubica a la adolescencia temprana, de los 16 a 18 años a la etapa intermedia, y a

la tardía entre los 19 a 21 años. A medida que el adolescente madura, es capaz de expresarse de manera asertiva.

	13-15 años	16-18 años	19-21 años	Valor de Anova
	Media	Media	Media	
Relaciones con un fin determinado.	12.24	12.99	13.55	.002
Interés	16.94	17.49	18.32	.000
Aceptación	11.02	11.50	12.13	.041
Inconformidad	10.14	10.45	9.89	.000

Tabla 4. Diferencias en asertividad por rango de edad

Nuevas evidencias ofrecen soporte metodológico, las cuales se reportan a partir de las diferencias encontradas por el nivel de escolaridad (Tabla 5), a medida que el adolescente avanza por los niveles educativos, mejora su capacidad de relacionarse positivamente, de expresar interés y aceptación a otros, así como expresar inconformidad.

	Secundaria	Preparatoria	Universidad	Anova
	Media	Media	Media	
Expresión de molestia	17.95	19.28	18.74	.000
Relaciones con un fin	12.09	13.03	13.58	.000
Expresión de interés	16.51	17.78	18.59	.000
Expresión aceptación	10.91	11.60	11.88	.000
Inconformidad	9.82	10.76	10.29	.000

Tabla 5. Diferencias en asertividad por escolaridad

Discusión y conclusiones

Garaigordobil (2001) considera a la adolescencia como un período de profundos cambios, caracterizado por la inestabilidad y la provisionalidad. Los cambios repercuten todos los ámbitos; a nivel social es indiscutible la necesidad de pertenencia y del establecimiento de relaciones sanas y duraderas; para ello se requiere del despliegue de habilidades sociales, las cuales son entendidas como aquellas que permiten a todo individuo comportarse eficazmente en situaciones sociales.

En específica la asertividad, hace referencia a un conjunto de conductas en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos del individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, minimizando con ello, la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 1991, en Leal, Ocampo y Cicero, 2010).

El objetivo del presente estudio fue determinar las propiedades psicométricas de la adaptación del inventario de asertividad de Gambrill y Richey (Guerra, 1996) en adolescentes michoacanos, con ello se pretende el reconocimiento de características particulares en torno al constructo.

A la luz de los resultados, la estructura factorial obtenida se ajusta a la versión original. Solo se eliminaron tres reactivos, lo que refleja que esta versión es viable de utilizarse en población con características similares.

Las propiedades psicométricas de los ítems, sustentan la validez del inventario, ya que resultan pertinentes al constructo en cuestión. Cohen y Swerdlik (2007) argumentan que la validez garantiza que un instrumento realmente mida la variable que pretende medir. En este sentido, dichas propiedades reflejan un adecuado coeficiente punto biserial lo que indica en palabras de Tristán y Vidal (2006, en González Montesinos, 2008) que existe un grado de asociación entre el ítem y el puntaje total del inventario.

En cuanto al índice Alpha de Cronbach este fue alto; lo cual significa que la consistencia de las puntuaciones obtenidas internamente es apropiada, simbolizando que los reactivos están midiendo elementos del constructo que se desea medir (Cohen y Swerdlik, 2007).

A fin de contar con mayores evidencias de validez se procedió a obtenerla mediante estudios de población diferenciada, encontrándose diferencias por género, edad y escolaridad de los participantes.

Las diferencias por género encontradas, destacan que son las mujeres quienes muestran mejores niveles de asertividad. Al respecto, Ruiz (2005, en Sánchez-Queija, Oliva y Parra, 2006) argumenta que la divergencia se encuentra en la manera de educar a los hijos. En los niños se fomentan conductas de protección hacia los demás y se les enseña a realizar acciones de riesgo, en tanto a las niñas, se les enseña a ser buenas, sensibles, compasivas, y respondan a necesidades emocionales de los demás, y esta puede ser la causa del porque las mujeres puntúan más alto que los varones.

Asimismo, Eisenberg *et al.* (2001, en Sánchez, Fernández, Montañés y Latorre, 2008) plantearon que las chicas reciben una fuerte presión que las hace valorar todo lo vinculado con las relaciones sociales, y el tener en cuenta a los demás, lo que favorece a que ellas sean más empáticas y asertivas; las diferencias de género aumentan según avanzan los años, por un incremento de dichos aspectos en las chicas y una disminución en varones.

En cuanto a la edad, que guarda una estrecha relación con la escolaridad, resulta ser un indicador importante de ajuste. Se observa que a mayor edad, mejora el manejo de la respuesta asertiva, a excepción de la expresión de inconformidad, la cual es mayor durante la etapa intermedia de la adolescencia, disminuyendo en la etapa tardía.

Sánchez-Queija, Oliva y Parra (2006) reportan diversas investigaciones de Pakaslahti *et al.* que concluyen que al llegar al período adolescente, hay una disminución de las habilidades sociales tanto a nivel cognitivo como comportamental.

Sin embargo, en el presente estudio, es característico como a pesar de ello, los niveles aumentan al madurar el adolescente; esto es, conforme pasa de la adolescencia temprana a la intermedia y a la tardía, el individuo es capaz de establecer relaciones más satisfactorias y sanas, basadas en la expresión correcta de pensamientos y sentimientos y el respeto mutuo. Ello le permitirá adaptarse a las exigencias familiares, sociales y laborales.

Un dato que llama la atención es que en el caso de la Expresión de inconformidad, es durante la etapa intermedia de la adolescencia cuando esta se incrementa, ello se debe quizás a que el individuo se enfrenta a una crisis de identidad, el egocentrismo es muy marcado y se sigue involucrando en conductas de riesgo, dificultándose con ello el que asuma conformemente lo que otros le indican.

En tanto, la escolaridad fue otra de las variables que estableció diferencias; al respecto García (2002) analizó investigaciones de Campbell (1981) planteando que la educación presenta una asociación con la percepción de satisfacción hacia la vida; por lo que es viable que aquella ejerza influencia en el desarrollo de las habilidades para la vida, en particular las sociales.

Dicha condición podría deberse a un proceso de desarrollo cognitivo favorecido por el tipo de estimulación que se ofrece en la educación formal, así como la posibilidad de contar con un espacio físico como lo es el aula para ensayar nuevas y diferentes formas de relación.

De esta forma podría la educación formal, jugar un papel determinante en el desarrollo personal y juicio moral de los adolescentes; los individuos con mayor nivel de estudios, podrían estar recurriendo a principios morales de orden superior para resolver problemas sociales y con ello, establecer y mantener relaciones más positivas (Samper, Díez & Martí, 1998).

Se concluye que las propiedades psicométricas obtenidas, reflejan un buen ajuste de esta nueva versión del Inventario de asertividad con 20 reactivos, es un instrumento con un buen soporte metodológico ya que cubre con los criterios de confiabilidad y validez requeridos, los mismos que respaldan su calidad como un medio para validar el constructo en cuestión, con ello, se asegura que los resultados serán adecuados para promover el autoconocimiento de la comunicación asertiva.

La existencia de instrumentos confiables y válidos permite que los profesionales de la salud, cuenten con mayores elementos para facilitar el reconocimiento de las habilidades para la vida en población adolescente.

Referencias bibliográficas

- Carretero, H. y Pérez C. (2007). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales: consideraciones sobre la selección de tests en la investigación psicológica. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 863-882.
- Castaño, S., Reyes, I., Rivera, S. y Díaz, R. (2011). Estandarización del inventario de asertividad de Gambrill y Richey-II. *Revista Iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 29 (1), 27-50.
- Cohen, R. y Swerdlik, M. (2007). *Pruebas y Evaluación Psicológicas*. México: Mc Graw Hill.
- Gaeta, L., Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 14(2), 403-425.
- Gambrill, E. & Richey, C. (1975). An Assertion Inventory for use in assessment and research. *Behavior Therapy*. 6, 550-561.
- Garaigordobil, M. (2001). Intervención con adolescentes: impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología conductual*, 9 (2), 221-246.
- García, M.A. (2002). Bienestar subjetivo. *Escritos de Psicología*, 6, 18-39.

Integración Académica en Psicología
Volumen 6. Número 18. 2018. ISSN: 2007-5588

González Montesino, (2008). El análisis de reactivos con el modelo Rasch. *Instituto Nacional para la evaluación de la educación*, Universidad de Sonora, México.

Guerra-Ramos, M. T. (1996) Estandarización del inventario de asertividad de Gambrill y Richey para población de la Ciudad de México. *Tesis de licenciatura*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Leal, B., Ocampo, M. y Cicero, R. (2010). Niveles de asertividad, perfil sociodemográfico, dependencia a la nicotina y motivos para fumar en una población de fumadores que acude a un tratamiento para dejar de fumar. *Salud Mental*, 33, 489-497.

Mangrulkar, L., Vince, C., y Posner, M. (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Washington: *Organización Panamericana de la Salud*.

Mendoza, S. (2008). Asertividad escolar en alumnos de la licenciatura en Psicología educativa de la Universidad pedagógica nacional. *Tesis para obtener el grado de licenciatura*. México.

Samper, p., Díez, I. & Martí, M. (1998). Razonamiento moral y empatía. *Primeras jornadas de Psicología del pensamiento*. Universidad de Santiago, Compostela, 389-404.

Sánchez-Queija, I., Oliva A., & Parra Á. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología social*, 21 (3), 259-271.

Sánchez, M., Fernández, P., Montañés, J. & Latorre, J. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 15, 6(2), 455-474.