

Eficacia de un programa de comunicación asertiva en agentes de seguridad municipal en Lima – Perú

Evaluation of an assertive communication program in municipal security agents in Lima – Peru

Lizley Janne Tantalean Terrones^{1,a} y Jimmy Oscar Callohuanca Aceituno^{2,b}

¹Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.

²Universidad Nacional Agraria la Molina, Lima, Perú.

^aORCID: [0000-0001-7439-5699](https://orcid.org/0000-0001-7439-5699) E-mail: ltantalean@unfv.edu.pe

^bORCID: [0000-0003-4113-7807](https://orcid.org/0000-0003-4113-7807) E-mail: jcallohuanca@lamolina.edu.pe

Recibido: 08/09/2022

Aceptado: 30/10/2022

Sección: Artículo Original

Resumen

La comunicación beneficia la interacción del individuo, fortalece los microsistemas básicos de socialización, permite la representatividad e institucionalidad comunitaria; más aún, si se fomenta un estilo asertivo que facilite la resistencia a las exigencias del entorno personal y social de los grupos humanos. En este contexto, se evaluó la eficacia de un programa de comunicación asertiva, en 36 agentes de seguridad municipal de 18 a 61 años; bajo el diseño preexperimental de un solo grupo, y la medición pre y post intervención con una versión de 27 reactivos del Inventario de la Asertividad de Rathus (1973). Los resultados indican incremento significativo en la asertividad de los participantes (t de Student -3.320 , $p = .002$); con similares efectos respecto al estado civil, el rango de 40 años a más, la educación superior, y la presencia de 2 a más hijos. Se concluye la eficacia del programa en la comunicación asertiva de un grupo humano inmerso en una actividad laboral que exige alta capacidad de afrontamiento socio afectivo, y determina su predisposición para la adquisición de la variable, según sus condiciones sociodemográficas.

Palabras claves: Evaluación; comunicación asertiva; programa; entrenamiento asertivo; agente de seguridad (serenos).

Abstract

Communication benefits the interaction of the individual, strengthens the basic microsystems of socialization, allows community representativeness and institutionalism; even more so, if an assertive style is fostered that facilitates resistance to the demands of the personal and social environment of human groups. In this context, the effectiveness of an assertive communication program was evaluated in 36 municipal security agents from 18 to 61 years old: under the pre-experimental one-group design, and pre- and post-intervention measurement with a 27-item version of the Rathus Assertiveness Inventory (1973). The results indicate a significant increase in the assertiveness of the participants (Student's $t -3.320$, and $p = .002$); with similar effects regarding marital status, the range of 40 years and over, higher education, and the presence of children; also, the participants reported satisfaction with the intervention. The effectiveness of the program in the assertive communication of a human group immersed in a work activity that requires high capacity for socio-affective coping is concluded, and it determines their predisposition for the acquisition of the variable, according to their sociodemographic conditions.

Keywords: Evaluation; assertive communication; Program; assertive training; security agent (serene)

Cómo Citar:

Tantalean Terrones, L. J., & Callohuanca Aceituno, J. O. (2022). Eficacia de un programa de comunicación asertiva en agentes de seguridad municipal en Lima – Perú. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(4), 282–290. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.4.761>

Introducción

La comunicación representa el eje de la vida en sociedad y garantiza el desarrollo sociocultural de los grupos humanos, porque, representa un derecho y un deber (desde los sistemas más pequeños, hasta las estructuras más complejas), en el ejercicio de libertades, con miras a una sociedad equitativa y justa, que sustente una óptima salud mental individual y comunitaria. En este sentido, el individuo aporta a la vida social con su estilo de interacción, y cada experiencia interpersonal (en la que participa), facilita su adaptación a los diferentes contextos en los que interviene; por tanto, su actividad primordial marca una pauta en su comportamiento.

En el caso del agente de seguridad municipal (sereno), posee un rol que reta sus capacidades personales, por su vínculo directo con la gestión en seguridad ciudadana, ante la tarea de contrarrestar toda la amenaza a la integridad física, moral de los ciudadanos (Ubillus, 2016); una labor compleja, en la comuna de Breña, por su espacio geográfico de 3.2 Km² y población aproximada de 29 561,2 habitantes/Km² (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2022); que implica indicadores de hacinamiento (por su zonificación capitalina), y dificulta la intervención en caso de urgencias o emergencias. Una comuna donde coexiste el riesgo de hechos delictivos, denuncias por violencia en sus diferentes modalidades y el comercio informal, en este último aspecto participa de procesos de fiscalización de negocios, retención de mercancía ilegal, el cierre de establecimientos, etc. (Municipalidad de Breña, 2022), lo que sugiere un reto continuo a sus capacidades socio afectivas, con el riesgo de decremento en su estado de bienestar.

Asimismo, los requisitos mínimos de selección de un sereno son: mayoría de edad y secundaria completa (como primer filtro), y una entrevista adicional que define su ingreso al equipo de seguridad ciudadana, a partir de lo cual, accede a un vínculo contractual con las garantías institucionales propias de su labor, acceso a capacitaciones y entrenamiento en la intervención operativo, sin abordaje en estrategias de afrontamiento en las relaciones interpersonales y la gestión emocional, tan necesario en un contexto que requiere alta capacidad para la resolución de conflictos.

Por tanto, se consideró el entrenamiento asertivo en este grupo poblacional; un proceso psicoeducativo estructurado, que posee antecedentes de implementación con eficacia comprobada en el incremento de la asertividad para profesionales egipcios del área médica (Abdelaziz et al., 2020), en estudiantes orientales de

ciencias de la salud (Omura et al., 2019), en padres de familia españoles (Martínez-González *et al.*, 2016), también en adolescentes indonesios (Fuspita et al., 2018) y en estudiantes pre universitarios ecuatorianos (Burbano et al., 2019); en el Perú, se identifican investigaciones donde los programas implementados elevaron la asertividad de 40 adolescentes (Tantalean, 2012), y 28 supervisores de una empresa (Montes de Oca, 2016). A diferencia de lo hallado por Corrales et al. (2017), en un grupo de adolescentes con problemáticas psicosociales y lo indicado por (Raemer et al., 2016), en anestesiólogos profesionales.

Las experiencias previas facilitaron la prospectiva para el planteamiento del presente estudio; por lo cual, su objetivo principal comprende: evaluar la eficacia de un programa de comunicación asertiva en agentes de seguridad municipal “serenos”, y sus objetivos específicos en analizar sus efectos sobre los criterios sociodemográficos de: a) estado civil, b) rangos de edad, c) grado de instrucción y d) número de hijos, para conocer la asimilación de la variable en estos subgrupos, extraer nuevas conclusiones respecto al comportamiento de esta población.

Cabe acotar, que es la primera vez en la que se involucra a esta población en un proceso psicoeducativo con evidencia de su efectividad; por tanto, proporciona un gran aporte en el establecimiento de metodologías de intervención psicosocial en salud mental; también posee un valor teórico en aporte a la comprensión de la asertividad y sus alcances sobre cuatro condiciones sociodemográficas, que no es muy común en estudios en los que se manipula una variable independiente. Finalmente, el estudio aborda una variable que constituye una fortaleza para la cohesión social y un factor protector ante el brote incremental de conductas agresivas o violentas.

Marco teórico

Asertividad

La asertividad configura una habilidad social compleja, que ofrece ventajas para la interacción humana, gracias a la expresión de opiniones, y sentimientos, que fomentan la autoafirmación libre de agresividad (Casas-Anguera et al., 2014); implica la sobreposición de los valores humanos, y establecimiento del equilibrio de poder, hacia la satisfacción mutua y el afrontamiento de situaciones conflictivas (Caridad et al., 2017); incorpora la importancia de los derechos en sí, para sí y para los demás (García y Magaz, 1995); se manifiesta en la conducta prosocial (Caballo, 1991); y bloquea

la sintomatología ansiosa (Wolpe, 1958). Aspectos de gran importancia en contextos formativos y laborales, en especial en para quienes asumen roles exigentes, que confrontan las capacidades individuales y colectivas, ya que promueve la experiencia de bienestar personal y ocupacional, con resultados favorables en el desempeño del individuo (Castanyer y Ortega, 2013).

La carencia de comunicación asertiva ante circunstancias de confrontación acarrea agotamiento laboral, escasa autorrealización y afecciones socioafectivas, (Salazar et al., 2014); ya que en momentos álgidos o de tensión extrema, toda persona requiere de una válvula de escape calibrada, que prevenga la expresión de actos agresivos y/o violentos; más aún, en un ambiente laboral conformado íntegramente por varones, quienes según Bouquet et al. (2015), denotan mayor reactividad.

Entrenamiento asertivo

El aprendizaje de la asertividad parte del reconocimiento de los derechos que ampararan a todo individuo, previsto desde sí mismo y en relación a los demás; pero de una forma vivencial que debe trascender lo teórico para ser efectivo en la práctica; el segundo paso es la identificación de los cuatro patrones de comunicación: 1) Sumiso (pasivo), 2) Agresivo, 3) Pasivo – Agresivo y 4) Asertivo (Castanyer, 2017); y 3) Contextualizar los patrones de la comunicación en diferentes circunstancias de interacción social, como: a) la aceptación o rechazo de propuestas, b) afrontamiento de críticas u ofensas, c) expresión de estados de disconformidad o realizar críticas constructivas, d) Reconocimiento y expresión de la valía de las personas de su entorno, e) Fomento de la escucha activa (que favorece la comprensión de interlocutor) y la f) aplicación de técnicas de asertividad, que implican la generalización de comportamientos alternativos.

Para tal efecto, el entrenamiento asertivo se ajusta a este modelo; ya que, se basa en los principios de la terapia cognitivo conductual, e incluso el enfoque centrado en soluciones (Ordaz y Bennett, 2019), esto ante, la naturaleza del proceso de aprendizaje: del conocimiento a la práctica controlada de los comportamientos asertivos y posterior proceso de exposición a los distintos entornos, en los que la persona se desenvuelve; en base a las técnicas de para el entrenamiento en habilidades sociales (Tortosa, 2018), y la “Teoría del Aprendizaje Social” (Bandura, 1987), focalizada en alcanzar una adecuada aceptación u oposición asertiva (Castanyer, 2017), delimitando

si se desea acoger los derechos del interlocutor o el autocuidado de los propios derechos; mediante la reestructuración cognitiva (Hope et al., 2010), el afrontamiento de discusiones y el uso de herramientas para la reducción de la ansiedad (Castanyer, 2014)

Programas de educativos y proceso de evaluación

Se denomina programa a un proceso de diseño, implementación y ejecución de acciones dirigidas a individuos, o a grupos humanos e institucionales, como respuesta a necesidades específicas, y orienta a objetivos de intervención (Bisquerra, 1998, en Molina, 2007), su diseño posee metas educativas, sensibles de evaluación (Pérez, 2000); e incluye los siguientes elementos: 1) Los beneficiarios, 2) Objetivos de desarrollo delimitados, 3) Temática de desarrollo, 4) Estrategias de implementación, 5) Recursos humanos y materiales para su ejecución y 6) Espacio y tiempo determinado (Molina, 2007).

La evaluación de los programas depende del criterio de quienes lo ejecutan (Samson y Solabarrieta, 2018), en este sentido considera, también su consistencia interna, y el proceso de implementación, que desde el enfoque gerencial se busca mejorar sus efectos en el grupo usuario (Falcón, De Dios y Macías, 2022).

Método

Compete a una investigación de tipo aplicada, en favor de los grupos humanos (Landeau, 2007); con enfoque cuantitativo, por la obtención de los resultados, y diseño preexperimental de un solo grupo, con manipulación una variable independiente y control irrestricto (Hernández et al., 2014).

Respecto al diseño de investigación en esta temática, priman estudios cuasi experimentales y preexperimentales, como reflejo de la dificultad para el establecimiento de muestras aleatorias, y grupos igualados. Al respecto Estrada (2017), indica la estimación de riesgos en estudios con seres humanos, y las limitaciones respecto a una investigación psicológica; siendo, comprensible la mayor incidencia de muestreos intencionales.

Participantes: previo a la ejecución del programa se consideró la inclusión de la totalidad serenos del Distrito de Breña (N=53), más para efectos de la evaluación del programa, adhirió al 71% (n=36), varones de 18 a 61 años, en calidad de participantes continuos, al asistir al

100% de las sesiones; cabe indicar, que no se realizó un muestreo aleatorio, tampoco separación de grupos, ante sus condiciones de trabajo y disponibilidad de horarios.

A continuación, se presenta la distribución muestral de los participantes, ver Tabla 1.

Tabla 1. Distribución muestral según características sociodemográficas (n=36)

Estado Civil	f	%	Edad	f	%	Instrucción	f	%	N° de Hijos	f	%
Soltero	13	36%	18 a 29	12	33.3%	Secundaria	20	55.5%	Ninguno	13	36%
Casado/ Conviviente	23	64%	30 a 39	13	36%	Superior	16	45.5%	Un Hijo	10	27.7%
			40 a 60	11	33.7				Dos a más hijos	13	36.7%
Total	36	100%		36	100%		36	100%		36	100%

En la Tabla 1, se observa las condiciones de los participantes; en lo que destaca una alta afluencia de personas jóvenes, con el mínimo grado de instrucción, que viven en pareja ya sea por matrimonio o convivencia, la función de vigilancia a pie y la presencia de uno a más hijos dependientes de manutención.

Variable independiente: El programa evaluado se conformó en base a la adaptación de dos programas para el desarrollo de la asertividad, propuesto por Michael y Terry Quinn; el primero destinado a población joven y el segundo a padres de familia (Quinn y Quinn, 1994 y 2001); a fin de diversificar el alcance de estos materiales a distintos grupos humanos (Fonseca, 2008). Cabe indicar que, ambos programas fueron objeto de investigaciones en el Perú; en el caso del programa para jóvenes (Tantalean, 2012); respecto al programa para padres (Tantalean, 2005); corroborando su capacidad para el desarrollo de la variable en distintos grupos y contextos socio cultural, laboral y educativo.

La adaptación del programa se validó mediante criterio de 05 jueces expertos; calificaciones alcanzaron un puntaje V de Aiken, de 0.9 respecto a su metodología, 0.9 en coherencia, 0.9 en claridad y 0.95 en organización; así como puntajes por sesión con un mínimo de 0.8 y un máximo de 1, para los criterios de claridad y bondad.

Instrumento: Se empleó la Escala de la Asertividad de Rathus, (1973), con 30 reactivos y 06 alternativas de respuesta; posee validez y confiabilidad (León y Vargas, 2009); más se implementó la versión actualizada de 27

ítems (tras la eliminación de los reactivos 12, 15, y 30), validado mediante análisis ítem – test y confiabilidad α de Cronbach de 0.815; en 192 estudiantes universitarios (Tantalean, 2021).

Procedimiento: La implementación implicó 01 sesión informativa y 07 sesiones del programa de asertividad (bajo el enfoque cognitivo conductual), con una duración promedio de 1 hora y 45 minutos por sesión. La recolección de datos se dio antes y después de la ejecución, previa aplicación del consentimiento informado.

Análisis de datos: Se procedió a analizar los datos pre y post test, con la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, mediante lo cual se indica el uso de estadísticos paramétricos y no paramétricos, según la normalidad de la distribución muestral de cada perfil sociodemográfico; las pruebas seleccionadas para cada contraste fueron t de Student y z de Wilcoxon, dada la naturaleza del estudio y el contraste se realizó con el programa SPSS 20 e incluye un análisis de progreso individual y de frecuencias respecto a los resultados en general.

Resultados y discusión

Se presentan los resultados que establecen la eficacia del programa en los participantes desde el aspecto descriptivo - comparativo, ver Tablas 2, 3 y 4.

Tabla 2. Comparación de puntajes pre y post test en agentes de seguridad municipal (n=36)

Sujeto	Pre	Post	Sujeto	Pre	Post	Sujeto	Pre	Post	Sujeto	Pre	Post
S1	-15	-10	S10	29	30	S19	33	22	S28	3	-2
S2	-18	-11	S11	31	29	S20	21	37	S29	-1	-7
S3	3	15	S12	-12	-2	S21	23	33	S30	7	16
S4	20	21	S13	-3	5	S22	30	27	S31	7	-6
S5	21	20	S14	15	26	S23	-25	-30	S32	-17	5
S6	16	25	S15	21	37	S24	29	29	S33	-6	30
S7	-3	-5	S16	8	13	S25	-11	4	S34	-4	16
S8	-4	24	S17	23	25	S26	13	12	S35	20	21
S9	-5	18	S18	17	6	S27	18	20	S36	-8	5

En la Tabla 2, se observa diferencias en los puntajes de 24 de los 36 participante a favor de la post intervención

(ver puntajes resaltados), lo que implica la presencia de cambios en su nivel de asertividad.

Tabla 3. Comparación del nivel de asertividad en agentes de seguridad municipal (N=36)

Nivel de asertividad	Pretest		Post Test	
	f	%	f	%
Superior	2	0.06%	3	0.08
Promedio Superior	15	0.42%	20	0.56
Promedio	5	0.14	5	0.14
Promedio Inferior	13	0.36	7	0.19
Inferior	1	0.03	1	0.03
Total	36	100%	36	100%

En la Tabla 3, se presentan la comparación de los niveles de asertividad pre y post intervención, con mayor incremento en el nivel promedio superior y disminución de participantes en el nivel promedio inferior.

Tabla 4. Comparación con la prueba *t* de Student en agentes de seguridad municipal (n= 36).

Comparación	Media	DS	gl	t	α
Pretest	7,67	11,145	35	-3.320	,002*
Post test	13,83				

* $p \leq 0.05$

En la Tabla 4, se observan diferencias significativas ante la comparación pre y post intervención, con un puntaje $t = -3.320$, y $p = ,002$.

El estudio corrobora la eficacia del programa en la asertividad de los agentes de seguridad (serenos) del

Municipio de Breña, e implica mejora en la calidad de expresión de pensamientos, sentimientos, necesidades y creencias, con mayor autoafirmación en sus relaciones interpersonales. Resultados, idénticos a los hallazgos de Abdelaziz et al. (2020), Omura et al. (2019), Martínez-González et al. (2016), Fuspita et al. (2018), Burbano et al. (2019), Tantalean (2012), y Montes de Oca (2016), cuyas intervenciones se realizaron en el ámbito educativo, laboral y de la salud, en distintos espacios culturales. En contraste de lo hallado por Corrales et al. (2017), y Raemer et al. (2016), donde las intervenciones no promovieron cambios significativos en la asertividad de sus participantes; donde se aduce la influencia del tipo de población y el contexto en el que se ejecutaron los programas.

En función al estado civil se realiza el análisis respectivo, ver Tabla 5.

Tabla 5. Comparación según estado civil, con la prueba *t* en solteros (n= 13) y la prueba Z de Wilcoxon en casados/convivientes (n=23)

Estado Civil	Comparación	Media	DS	gl	t	α
Soltero	Pretest	6,1538	11,47014	12	-1,354	,201
	Post test	10,4615				
Estado Civil	Comparación	Rangos negativos	Empates	Rangos positivos	z	α
Casado/ conviviente	Pre - Post	5	1	17	-2,829	,005*

* $p \leq 0.05$

En la Tabla 5, respecto al estado civil, los participantes solteros presentan un puntaje $t = -1,354$ y $p = ,201$, y los participantes casados/convivientes, una puntuación z de $-2,829$ y $p = ,005$, que confirma diferencias significativas, solo en quienes viven en pareja.

Según estado civil, el incremento de la asertividad se observa a favor de los serenos con vínculos de pareja. En este caso, no se presentan investigaciones similares; más, se valora los hallazgos de Price (2006), en su estudio de seguimiento a 11.000 bachilleres

estadounidenses (durante 20 años); comprobando que, la vida en pareja no limita el crecimiento del individuo; ya que los varones con responsabilidades familiares incrementaron su crecimiento profesional y laboral, inclusive su productividad académica y pronta titulación, a diferencia de los solteros.

Respecto a los rangos de edad se realiza el análisis respectivo en los participantes en tres rangos diferentes de edad, ver Tabla 6.

Tabla 6. Comparación con la prueba t para los rangos de edad), en agentes de seguridad municipal de 18-29 años (n= 11), de 30-39 años (n= 13) años y de 40 a 63 años (n=12)

Rango de edad	Comparación	Media	DS	gl	t	α
18 - 29	Pretest	8,4545	12,16627	10	-,743	,474
	Post test	11,1818				
30 - 39	Pretest	9,7692	7,31875	12	-3,790	,003*
	Post test	17,4615				
40 - 63	Pretest	4,6667	13,60704	11	-1,952	,077
	Post test	12,3333				

*p ≤ 0.05

En la Tabla 6, respecto al rango de edad, los participantes de 18 a 29 años alcanzaron un puntaje $t = -,743$ y $p=,474$; los de 40 a 63 años un puntaje $t = -1,952$ y $p=,077$; y en los participantes de 30 a 39 años un puntaje $t=-3,790$ y $p=,003$; observando, que los adultos intermedios fueron los únicos con cambios significativos en su asertividad pre y post test.

Respecto a los rangos de edad, los participantes 18 a 29 años y los de 40 a 63 años no presentaron incremento

de su asertividad; cabe indicar que, la tercera parte de participantes tiene entre 18 y 22 años, rango asociado al tránsito madurativo hacia la juventud (Uriarte, 2007); Asimismo, quienes pasan por la etapa de adultez intermedia, suelen describir y evaluar su identidad personal respecto a los cambios físicos, psicológicos y sociales (Wahl y Kruse, 2005).

En función al grado de instrucción se realiza el análisis respectivo, ver Tabla 7.

Tabla 7. Comparación según grado de instrucción en agentes de seguridad municipal, con la prueba t para secundaria (n= 20), e instrucción superior (n=16)

Grado de instrucción	Comparación	Media	DS	gl	t	α
Secundaria	Pretest	3,8000	12,51725	19	-1,804	,087
	Post test	8,8500				
Superior	Pretest	12,5000	9,35926	15	-3,232	,006*
	Post test	20,0625				

*p ≤ 0.05

En la Tabla 7, respecto al grado de instrucción, los participantes con instrucción secundaria denotaron un puntaje $t = -1,804$ y $p= ,087$, y los participantes de instrucción superior, una puntuación Z de $-3,232$ y $p=,006$, que implica que los de instrucción secundaria no obtuvieron diferencias significativas pre y post test.

En función al grado de instrucción, se observa incremento significativo de la asertividad a favor de los participantes de instrucción superior, una condición que apoya la relación directa entre la instrucción y la apertura

al aprendizaje, correspondiente a la permeabilidad y deseo de incorporar conocimientos, rasgo común en personas que buscan oportunidades formativas, en contraste con la sensación del sinsentido cuando las condiciones son difíciles o limitantes; asociado a la resistencia al cambio y la actitud conformista respecto a su situación económica, laboral o socio educativa.

Respecto a la presencia de hijos en su estructura familiar se realiza el análisis respectivo, ver Tabla 8.

Tabla 8. Comparación según presencia de hijos en agentes de seguridad municipal, con la prueba t en participantes sin hijos (n=12), 02 a más hijos (n=14); y Z de Wilcoxon en participantes con 01 hijo (n=10)

Número de hijos	Comparación	Media	DS	gl	t	α
Sin hijos	Pretest	4,5833	11,34681	11	-1,450	,175
	Post test	9,3333				
02 a más hijos	Pretest	9,9286	12,09850	13	-2,386	,033*
	Post test	17,6429				
Número de hijos	Comparación	Rangos negativos	Empates	Rangos positivos	z	α
01 hijo	Pre - Post	2	0	8	-1,684	,092

*p ≤ 0.05

En la Tabla 8, respecto al número de hijos, la comparación pre y post test indica un puntaje $t = -1,450$ y $p = ,175$, para los participantes sin hijos; respecto a quienes tienen un hijo la puntuación z de $-1,684$ y $p = ,028$, y quienes tienen de 2 o más hijos el puntaje t de $-2,386$ y $p = ,033$, lo que indica que, existen diferencias entre el pre y post test en personas con 2 o más hijos.

Según la presencia de hijos en su estructura familiar, se observa diferencias solo en quienes tienen dos a más hijos, a diferencia de los participantes sin hijos y los padres de hijos únicos. La efectividad de programas en padres de familia es similar a lo hallado por Martínez-González *et al.* (2016); donde los padres de familia incorporan la conducta asertiva. Fuera no hay investigaciones que comparen el aprendizaje de la asertividad en este sentido, mas, se puede deducir que la paternidad implica una motivación y un reto adicional hacia el logro de objetivos.

Conclusiones

El estudio concluye que el programa implementado:

Elevó la asertividad en los agentes de seguridad municipal en su capacidad de auto asertividad (respeto de sus propios derechos) y hetero asertividad (respeto de los derechos de los demás), que implica disminución de la comunicación pasiva, agresiva y pasiva – agresiva.

Favoreció cambios en la asertividad según estado civil tanto en los participantes solteros, como en los que mantienen un compromiso de convivencia y/o matrimonial.

Incremento la asertividad según rango de edad, a favor de los adultos intermedios (de 30 a 39 años), sobre los participantes más jóvenes y los mayores de 40 años; en función al nivel de estudios los participantes con educación superior obtuvieron mejores resultados, que los de nivel secundaria; asimismo, comprueba que la presencia de hijos aventaja la incorporación de la comunicación asertiva en el repertorio conductual.

Se sugiere replicar el estudio, con la asignación de un grupo experimental y un grupo control, con el incremento de sesiones respecto al control de impulsos y comportamientos reactivos; considerar su aplicación a grupos humanos involucrados en hechos de violencia (ya sean agresores o víctimas), para evaluar su eficacia clínica; plantear un módulo mantenimiento (intervención corta de 3 a 4 sesiones), para la sostenibilidad de las conductas aprendidas; finalmente, dar continuidad al proceso de adaptación del programa

en diversas poblaciones y entornos, en favor de la calidad de vida y el desarrollo de redes de soporte comunitario en base a un estilo de comunicación capaz de autoafirmar a los grupos humanos.

Referencias

- Abdelaziz, E.; Diab, I.; Ouda, M.; Elsharkawy, N.; Abdelkader, F. (2020). The effectiveness of assertiveness training program on psychological wellbeing and work engagement among novice psychiatric nurses. *Nursing Forum*, 55 (3), 309-319. <https://doi.org/10.1111/nuf.12430>.
- Bandura, A., & Rivièrè, Á. (1982). *Teoría del aprendizaje social* (2da Edición). Espasa-Calpe
- Bouquet, G.; García, M.; Díaz, R.; Rivera, S. (2019). Conceptuación y medición de la agresividad: validación de una escala. *Revista Colombiana de Psicología*, 28 (1), 115-130. <https://doi.org/10.15446/rcp.v28n1.70184>
- Burbano, L. H., Pantoja, M. J., Sierra, J. C., Arias, W. M., & Enríquez, J. F. (2019). Impact of a program of intervention in the assertiveness of adolescent students of two colleges. *Espacios*, 40(21), 26-36. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n21/a19v40n21p26.pdf>
- Caballo, V. E. (1991). El entrenamiento en habilidades sociales. Em V. E. Caballo (Org.), *Terapia y modificación de conducta* (p. 403-443). Siglo Veintiuno.
- Casas-Anguera, E., Prat, G., Vilamala, S., Escandell, M. J., Garcia-Franco, M., Martin, J. R., ... & Ochoa, S. (2014). Validación de la versión española del inventario de asertividad Gambrill y Richey en población con diagnóstico de esquizofrenia. *Anales de Psicología*, 30(2), 431-437. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.154311>
- Castanyer, O. (2017). *Aplicaciones de la asertividad*. Desclee de Brouwer.
- Castanyer, O. (2014). *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Desclee de Brouwer.
- Castanyer, O. y Ortega, E. (2013). *Asertividad en el trabajo: Cómo decir lo que siento y defender lo que pienso*. Conecta.
- Caridad, M., Cardeño, N., Cardeño, E., y Castellano, M. I. (2017). Contribuciones de la comunicación asertiva en la resolución de conflictos dentro de instituciones de educación superior. *Revista Espacios*, 38(50), 6-19. <https://www.revistaespacios.com/a17v38n50/a17v38n50p06.pdf>
- Corrales, A.; Quijano, N. K.; Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas - Un programa para desarrollar habilidades

- para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología A.C.* 22(1), 58-65. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161005.pdf>
- Estrada, C. (2017). Evaluación de riesgos en investigaciones en Psicología y disciplinas afines. *Revista Sophia Austral*, 19 (1), 93-101. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/sophiaaust/n19/0719-5605-sophiaaus-19-00093.pdf>
- Falcón, I., De Dios, A., y Macías M. (2022). Fariñas, I. N. F., de Dios Martínez, A., & Llanes, M. E. M. (2022). Fundamentos teórico-metodológicos sobre evaluación de programas de salud. *Humanidades Médicas*, 22(2), 233 - 256. <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v22n2/1727-8120-hmc-22-02-233.pdf>
- Fonseca, D. (2008). La adaptación de programas: Aspectos metodológicos, socioculturales y cognitivos. *Revista Electrónica Psicología Científica.com: Área Psicología Social – Comunitaria*. <https://www.psicologiacientifica.com/adaptacion-de-programas-metodologia/>
- García, E. y Magaz, A. (1995). *Agresividad y retraimiento social: Programas en habilidades sociales*. Arbor.
- Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. Mc. Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hope D.A.; Burns J.A.; Hyes S.A.; Herbert J.D.; Warner M.D. (2010). «Automatic thoughts and cognitive restructuring in cognitive behavioral group therapy for social anxiety disorder». *Cognitive Therapy Research*, 34, 1-12. doi: 10.1007/s10608-007-9147-9.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2022, 17 de enero). *Lima supera los 10 millones de habitantes al año 2022* [Nota de Prensa]. <https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-no-006-2022-inei.pdf>
- Landeau, R. (2007). *Elaboración de trabajos de investigación*. Editorial Alfa, 198 p.
- 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), 187 – 207. <https://www.redalyc.org/pdf/4767/476748706001.pdf>
- Ley N° 30947, Ley de Salud Mental. (30 de abril de 2019). Normas Legales, N° 1772004-1. Diario Oficial El Peruano.
- Ley N° 29783, Ley de Seguridad y Salud en el Trabajo (26 de julio de 2011). Normas Legales. Diario Oficial El Peruano.
- Martínez-González, R. A., Rodríguez-Ruiz, B., Álvarez-Blanco, L., & Becedóniz-Vázquez, C. (2016). Evidence in promoting positive parenting through the Program-Guide to Develop Emotional Competences. *Psychosocial intervention*, 25(2), 111-117. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1132055916300047>
- Molina, D. (2007). Lineamientos para la configuración de un programa de intervención en orientación educativa. En *Ciências & Cognição*, 12 (40-50). Rescatado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v12/v12a05.pdf>
- Montes de Oca, J. (2014). Comunicación Asertiva y Trabajo en equipo: Resultados de un programa de intervención en los supervisores de una empresa. *Revista Propósitos y Representaciones*, 2(2), 121-196. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n2.62>
- Municipalidad de Breña (2022). *Plan de Local de Seguridad Ciudadana*. [https://www.munibrena.gob.pe/data_files/CODISEC/PROYECTO%20DE%20PADSC%20BRE%20C3%91A%202022%20\(proyecto%20finalizado\).pdf](https://www.munibrena.gob.pe/data_files/CODISEC/PROYECTO%20DE%20PADSC%20BRE%20C3%91A%202022%20(proyecto%20finalizado).pdf)
- O'Connor, P.; Byrne, D.; O'Dea, A.; McVeigh, T.; Kerin, M. (2013). 'Excuse me:' teaching interns to speak up. *The Joint Commission Journal on Quality and Patient Safety*, 39(9), 426-431. [https://doi.org/10.1016/S1553-7250\(13\)39056-4](https://doi.org/10.1016/S1553-7250(13)39056-4)
- Omura, M.; Levett-Jones, T.; Stone, T. E. (2019). Design and evaluation of an assertiveness communication training programme for nursing students. *Journal of Clinical Nursing* 28(9-10): 1990-1998. doi: 10.1111/jocn.14813.
- Ordaz, K. M. O., y Bennett, M. B. (2019). Integración de la terapia Cognitivo Conductual y terapia centrada en soluciones en un taller para el aumento de la autoestima y asertividad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 42. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol22num2/Vol22No2Art17.pdf>
- Pérez, R. (2000). La Evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de investigación educativa* 18(2), 261-288. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121001>
- Price, J. (2006). ¿Un cónyuge te frena?: Matrimonio y resultados de estudiantes graduados. *Social Science Research Network (SSRN)*. 1-30. DOI: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.933674>
- Quinn, M.; Quinn, T. (1994). *Programa: "Hazte cargo de tu vida"- 08 folletos (Traducido al español)*. Centro Catequético de Magdalena.
- Quinn, M.; Quinn, T. (2002). *Programa: "Ser asertivos"-07 folletos (Traducido al español)*. Centro Catequético de Magdalena.

- Raemer, D.; Kolbe, M.; Minehart, R.; Rudolph, J.; Pian-Smith, M. (2016). Improving anesthesiologists' ability to speak up in the operating room: a randomized controlled experiment of a simulation-based intervention and a qualitative analysis of hurdles and enablers. *Academic Medicine*, 91(4), 530-539. https://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2016/04000/Improving_Anesthesiologists_Ability_to_Speak_Up.30.aspx.
- Rathus, S. (1973). Un Inventario de 30 ítems para evaluar en comportamiento asertivo. *Revista Terapia del comportamiento - ELSEVIER* 4(3): 398 - 406. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0005789473801200>
- Salazar, I.; Roldán, L.; Garrido, L.; y Ramos-Navas, J. (2014). La asertividad y su relación con los problemas emocionales y el desgaste en profesionales sanitarios. *Behavioral Psychology* 22(3): 523-549. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/08.Salazar_22-3oa-1.pdf
- Samson, B., y Solabarrieta, J. (2018). Improving evaluation of students: a meta-evaluation study on cce from the perspective of students evaluation standards. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*, 8(2), 131 – 146. <http://mierjs.in/index.php/mjstsp/article/view/1393>
- Tantalean, L. (2021). *Evaluación de un programa en la asertividad de los serenos de la Municipalidad de Breña*. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/4826>
- Tantalean, L. (2012). Efectos de un programa en la asertividad de adolescentes de una institución educativa privada de ventanilla – Callao. *Temática Psicológica* 8(1), 43-53. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/tematicapsicologica/article/view/850>
- Tortosa, A. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4). <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660908013/html/>
- Ubillus, J. (2016). “La Seguridad Ciudadana en el Perú” *Análisis de la seguridad y su convencionalidad en el Estado de Emergencia del Callao. Concurso Anual de Investigación Jurídica “Carolina Rosenberg Guttman” 2016*. Universidad San Martín de Porres (USMP). Repositorio USMP. https://derecho.usmp.edu.pe/sapere/ediciones/edicion_13/concursos/2016/carolina/LU_seguridad.pdf
- Uriarte, J. (2007). Autopercepción de la identidad en la transición a la edad adulta. *Revista Psicodidáctica* 12(2): 279-292. <https://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/225/221>
- Wahl, H. W., & Kruse, A. (2005). Historical perspectives of middle age within the life span. *Middle adulthood: A lifespan perspective*, 3-34. https://uk.sagepub.com/sites/default/files/upm-assets/5431_book_item_5431.pdf
- Wolpe, J. (2008). *Psicoterapia por inhibición recíproca* (5ta edición). Desclee de Brouwer