



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

Asertividad y Convivencia Escolar en estudiantes del nivel secundaria en
una Institución Educativa de Cusco, 2022

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

AUTORA:

Ramos LLasac, Sonia (orcid.org/0000-0003-1959-0509)

ASESORA:

Dra. Boy Barreto, Ana Maritza (orcid.org/0000-0002-0405-5952)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brecha y carencia en la educación en todos los niveles

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios por ser mi guía, esperanza y refugio en los momentos de dificultad, a mis padres Víctor y Zoylinda por haberme dado la vida. A mi hijo amado Marco Adriano, fuente de inspiración, perseverancia, amor, ética y razón de mí existencia.

Al Dr. Marco Antonio Mendoza Peña, gran intelectual, amigo y padre de mi hijo. A mis hermanos, en especial a Fortunato Ramos.

Agradecimiento

A la Universidad “Cesar Vallejo” y a sus docentes, por acoger el anhelo de los estudios de posgrado desde el Perú profundo para reorientar la práctica educativa.

Al director, docentes, estudiantes y padres de familia de la institución educativa, por su colaboración en el proceso de recolección de información para el estudio.

A todas las personas que me brindaron su apoyo a hacer posible el trabajo de investigación.

Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA	17
3.1 Tipo y diseño de investigación	17
3.2 Variables y operacionalización	19
3.3 Población, muestra y muestreo	21
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	22
3.5. Procedimiento	26
3.6. Método de análisis de datos	27
3.7. Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	30
V DISCUSIÓN DE RESULTADOS	47
VI. CONCLUSIONES	53
VII RECOMENDACIONES	56
REFERENCIAS	57
ANEXOS	65

Índice de tablas

Tabla 1: Muestra de estudiantes	22
Tabla 2: Validación de Juicio de expertos	24
Tabla 3: Ficha técnica del instrumento	24
Tabla 4: Confiabilidad de los instrumentos	26
Tabla 5: Distribución de frecuencias para la variable asertividad	30
Tabla 6: Distribución de frecuencias para la variable Convivencia escolar	31
Tabla 7: Resultados para la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov	32
Tabla 8: Tabla cruzada entre las variables asertividad y convivencia escolar	33
Tabla 9: Tabla cruzada entre las variables asertividad y convivencia escolar	34
Tabla 10: Tabla cruzada entre las dimensiones autoasertividad y aprender a convivir en la escuela	35
Tabla 11: Análisis de correlación entre las dimensiones auto asertividad y aprender a convivir en la escuela	36
Tabla 12: Tabla cruzada entre las dimensiones autoasertividad y el aprender a relacionarse	37
Tabla 13: Análisis de correlación entre las dimensiones auto asertividad y el aprender a relacionarse	38
Tabla 14: Tabla cruzada entre las dimensiones autoasertividad y aprender a cumplir normas	39
Tabla 15: Análisis de correlación entre las dimensiones auto asertividad y aprender a cumplir normas	40
Tabla 16: Tabla cruzada entre las dimensiones Heteroasertividad y aprender a convivir en escuela	41
Tabla 17: Análisis de correlación entre las dimensiones Heteroasertividad y aprender a convivir en escuela	42
Tabla 18: Tabla cruzada entre las dimensiones Heteroasertividad y aprender a relacionarse	43

Tabla 19 <i>Análisis de correlación entre las dimensiones Heteroasertividad y aprender a relacionarse</i>	44
Tabla 20 <i>Tabla cruzada entre las dimensiones Heteroasertividad y aprender a cumplir normas</i>	45
Tabla 21 <i>Análisis de correlación entre las dimensiones Heteroasertividad y aprender a cumplir normas</i>	46

Resumen

El trabajo de investigación tuvo por finalidad determinar de qué manera se relaciona la asertividad y convivencia escolar en estudiantes del nivel secundario en una institución educativa de Cusco, 2022. Es un estudio cuantitativo, no experimental, transversal, correlacional, para establecer la relación de las variables asertividad y convivencia escolar. La población y muestra estuvo conformado por 53 estudiantes del nivel secundaria. El estudio empleó la técnica de encuesta y el análisis documental, se aplicó dos cuestionarios, asertividad de 35 preguntas y convivencia escolar 20 preguntas. En los resultados respecto al objetivo general, se tiene que los niveles de asertividad el 32.1% de los estudiantes presenta una baja asertividad, en tanto que el 41.5% un nivel de asertividad media y el 26.4% una asertividad ubicada en la categoría de alta. Asimismo, respecto a la convivencia escolar el 20.8% de los estudiantes se ubica en la categoría de deficiente, mientras que el 43.4% en la categoría de regular y un 35.8% en la categoría de bueno. La prueba de correlación de Spearman el valor es de 0.740 para el coeficiente de correlación, que indica un nivel alto de correlación, concluyendo que cuanto mayor es la asertividad mejor es la convivencia escolar.

Palabras clave: Asertividad, convivencia escolar, gestión emocional positiva, interrelación saludable.

Abstract

The purpose of the research work was to determine how assertiveness and school coexistence are related in secondary school students in an educational institution in Cusco, 2022. It is a quantitative, non-experimental, cross-sectional, correlational study to establish the relationship between the variables assertiveness and school coexistence. The population and sample consisted of 53 high school students. The study used the survey technique and documentary analysis, two questionnaires were applied, assertiveness of 35 questions and school coexistence 20 questions. In the results regarding the general objective, the assertiveness levels show that 32.1% of the students present low assertiveness, while 41.5% have a medium level of assertiveness and 26.4% have an assertiveness located in the category of high. Likewise, regarding school coexistence, 20.8% of the students are in the deficient category, while 43.4% in the regular category and 35.8% in the good category. In Spearman's correlation test, the value is 0.740 for the correlation coefficient, which indicates a high level of correlation, concluding that the greater the assertiveness, the better the school coexistence.

Keywords: Assertiveness, school coexistence, positive emotional management, healthy interrelation.

I. INTRODUCCIÓN

A través de la historia de la humanidad la persona por su naturaleza de ser social ha construido relaciones interpersonales sostenibles en los procesos de interacción para una vida en bienestar, que favorecen la adaptación a sí mismo y hacia los demás en conductas manifiestas para un desenvolvimiento positivo en la sociedad. Sin embargo, las dificultades por la ausencia del manejo de éstas en las interacciones interpersonales generan conflictos que se reflejan en aislamiento social, rechazo e insatisfacción personal; siendo la asertividad componente valioso en el progreso integral de los educandos en el ámbito escolar.

La problemática en la educación básica peruana de falta de la práctica de habilidades sociales como de la asertividad en la población escolar adolescente, deviene en conflictos personales y sociales, vale decir que se presentan en conductas problemáticas que dificultan la convivencia positiva en aula, ello por la carencia en el entrenamiento y la enseñanza de habilidades sociales de forma sistemática en la experiencia curricular escolar, el cual dificulta en el contexto educativo un impacto favorable hacia el desarrollo socioemocional y la autoestima de los estudiantes.

Del mismo modo desde los espacios familiares, está ausente de manera pronunciada la iniciativa del desarrollo de la asertividad en las formas de crianza de los hijos, el cual a diferencia del proceso de convivencia positiva en hogares constituidos se exteriorizan actitudes adecuadas que promueven espacios seguros y formativos. Por el contrario podríamos mencionar que los estudiantes provenientes de hogares disfuncionales o con dificultades complejas, muestran sentimientos de inferioridad, falta de superación, ausencia de proyecto de vida y otras perspectivas de mejora en su vida, o sea considerándose un punto de quiebre para su atención prospectiva, el mismo evidenciando en la población juvenil comportamientos de orden pasivo que demuestran personalidades reservadas o tímidas, más aún agresivos permitiendo excesos en la relaciones humanas que perjudican su desarrollo integral.

A este respecto, la Encuesta Mundial de Salud a Escolares (Global School Health Survey, GSHS) precisa que la población escolar de grupo etario entre los 13 a 17 años de edad, que provienen de diversas zonas del mundo con ingresos económicos bajos, por su condición enfrentan el acoso escolar de forma frecuente

en los lugares donde establecen su residencia. Además, esto se configura con los resultados del estudio realizado acerca de conductas de hostigamiento a estudiantes relacionadas con problemas de salud de 42 países (Health Behavior in School-Age Children, HBSC), se tiene que los escolares de 11 a 15 años de América del Norte y Europa realizan comportamientos cargados de violencia repetidamente entre pares, el cual se caracteriza de forma intencional y agresivo (Haug, et al., 2009).

En tal sentido se puede indicar que las personas con conductas disruptivas y/o agresivas, que cometen faltas con sus pares y que no se toma en cuenta los derechos de los demás, son puntos negativos sobre el respeto de sí mismo y de los demás, haciendo evidente la carencia de habilidades interpersonales y actitudes positivas de la asertividad para una sana convivencia en el entorno social (González, et al., 2017).

No obstante, se podría considerar que la carencia de asertividad en la población adolescente puede mostrar problemas complejos como el de baja autoestima, deficiencias en el rendimiento académico, consumo de sustancias psicoactivas, adicción a juegos patológicos, el inicio precoz de actividad sexual, entre otros. También estas formas de conducta disruptivas resultan perjudiciales, haciendo sentir a las personas de este segmento social en ineficaces para su desenvolvimiento en la interacción con sus pares sobre todo en el espacio escolar. Sin embargo, es importante considerar que estas conductas disruptivas son relativas y no son definitivas, pueden ser transformadas en la medida que se empoderó la asertividad, (De los Santos, 2015). Detrás de una conducta disruptiva existe un bagaje de información muy sustancial que motiva su análisis para su abordaje.

De acuerdo a la Encuesta Nacional de Relaciones Sociales del Perú – ENARES (INEI, 2013 y 2015), se tiene que más del 80% de la población infantil y adolescente fueron violentados alguna vez contraviniendo sus derechos, siendo víctimas de violencia física, psicológica o ambas, ya sea en la escuela y su hogar. En esta línea de trabajo UNICEF (2019) señala que los de niños y niñas justifican la violencia en un 48%; siendo en los adolescentes, alrededor de 40%.

Así mismo, respecto a las dificultades y dinámica en la interacción de estudiantes en el entorno educativo, las estadísticas muestran cifras concretas de registro de

reporte en la plataforma del Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar-Síseve de MINEDU, siendo el registro en el escenario nacional en violencia física 20147 casos, psicológica 13572, sexual 6432 (MINEDU, 2020). En la región del Cusco se ha reportado 1367 casos de los diferentes tipos de violencia escolar (Síseve, 2020). Los datos indican las carencias de capacidades relacionales en los espacios de interacción, como el de la asertividad, el mismo para una adecuada convivencia escolar en aula, el cual es el objeto de estudio.

Según Rodríguez y otros (2009), refieren que el ser humano es un sujeto social que tienen la necesidad de interactuar con sus pares, por esto es recomendable potenciar una conducta referente, ética, solidarizaría, y reciproco para consolidar una convivencia pacífica y segura para con sus congéneres.

No obstante, caracterizando la problemática desde un enfoque biopsicosocial, se puede visionar la importancia de coadyuvar a la práctica asertividad del educando para una convivencia escolar con calidad de relaciones humanas en estudiantes, sobre todo en el nivel secundaria del sistema educativo. También el contribuir al respeto de las normas de convivencia escolar, el cual es imprescindible en las interacciones en aula. Por tanto, el objeto de estudio que nos motiva se orienta a determinar la relación de orden significativo acerca de las variables de asertividad y convivencia en la escuela.

En cuanto a todo lo manifiesto del problema anteriormente descrito nos admite formular las correspondientes preguntas de investigación, se propone el ulterior problema general: ¿En qué dimensión se relaciona la asertividad y convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco 2022? , y como problemas específicos: ¿ En qué nivel se relaciona la asertividad y el aprender a convivir en la escuela en escolares del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco 2022?, ¿ En qué medida se relaciona la asertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022?; ¿En qué medida se relaciona la asertividad y el aprender a cumplir normas en escolares del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022?

En ese caso se planifica el siguiente objetivo general: que es de definir la relación que existe entre la asertividad y la convivencia escolar en escolares del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco 2022, así como los siguientes

objetivos específicos: Definir la relación que existe entre la autoasertividad y el aprender a convivir en la escuela en escolares del nivel secundario de un centro educativa de Cusco 2022. Determinar la relación de la autoasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes de nivel secundaria de una de una institución educativa de Cusco 2022. Determinar la relación entre la autoasertividad y el aprender a cumplir normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022. Determinación de la relación que existe entre la heteroasertividad y el aprender a convivir en la escuela en escolares del nivel secundario de una institución educativa de Cusco 2022. Determinar la relación de la heteroasertividad y el saber relacionarse en estudiantes de nivel secundaria de una de una institución educativa de Cusco 2022. Determinar la relación entre la heteroasertividad y el aprender a cumplir normas en escolares del nivel secundaria de un centro educativo de Cusco, 2022.

Respecto a la formulación de la hipótesis de investigación, se tiene como hipótesis general: H1: Existe relación significativa entre la asertividad y la convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022; H0: No existe relación significativa entre la asertividad y la convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022; así también se plantean hipótesis específicas y son: Existe la relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. No existe relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. Existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. No existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. Existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. No existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. Existe una relación significativa entre la heteroasertividad con el saber a convivir en una escuela en

estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. No existe una relación significativa entre la heteroasertividad con el saber a convivir en una escuela en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. Existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. No existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. Existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022. No existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una Institución Educativa de Cusco, 2022.

El presente estudio se justifica porque contribuye a determinar lo valioso de la asertividad en la convivencia en la escuela de las instituciones educativas, el cual será el punto de inicio para la implementación de acciones pertinentes en la interacción de los estudiantes en el marco de una calidad de vínculos humanos por medio de la asertividad, vale decir ello como capacidad relacional y habilidad social. Así mismo, la investigación sirve para orientar a las entidades educativas el abordaje de los comportamientos pasivos y disruptivos, más aún que puedan afectar la autoestima, rendimiento académico y generar problemas psicológicos; de suerte que pueden ser transformados por la asertividad.

La utilidad metodológica permitirá conocer, comprender y reafirmar lo válido y confiable de instrumentos de estudio, que han sido formulados y su respectiva aplicación en la identificación de una adecuada gerencia de la convivencia en el aula escolar esto a través de la asertividad. Asimismo, este estudio permitirá adaptar instrumentos para determinar las relaciones existentes respecto a las variables y dimensiones de la asertividad y la convivencia en el ámbito escolar.

El estudio referente al valor teórico ésta conduce al tratamiento de la información con argumentos científicos y sistemáticos en su interpretación y análisis, el mismo que permitirá a la autoridad de la entidad educativa la regulación y toma de decisiones acerca del problema la convivencia escolar y la importancia de la asertividad, además extrapolar a otras instituciones educativas de otros ámbitos con características particulares para que sea sostenible en la temporalidad.

Respecto a las implicancias prácticas la investigación permitirá una acción benéfica a los estudiantes, autoridades y demás conformantes de la toda la entidad escolar y la localidad mediante comportamientos positivos en asertividad acerca de la convivencia armónica de respeto a las diferencias. No obstante las mismas que no ahondarán el problema en las interacciones personales.

Finalmente la ausencia de prácticas positivas en torno a la habilidad social de la asertividad en la convivencia en el sistema de la educación básica, sin lugar a dudas dificulta la dinámica de la interacción social positiva en los espacios de interrelación entre estudiantes, el mismo que se refleja directamente en patrones referenciales negativos que traen como consecuencia los comportamientos disruptivos, obviamente que afectan las áreas sociales del individuo como es la autoestima, rendimiento académico y naturalmente como consecuencia los problemas psicosociales.

II. MARCO TEÓRICO

El estudio respectivo consideró antecedentes investigativas acerca de consulta de análisis especializados en las indagaciones efectuadas de fuentes en el contexto internacional y nacional, del mismo modo estudios científicos que aportan al constructo teórico propuesto, ello en gestores bibliográficos en la verificación virtual relacionados a la temática específica del objeto de estudio, se ha considerado aportes académicos como precedentes al trabajo de investigación, que puede considerarse las siguientes:

En el ámbito internacional Avşar & Alkaya (2017) en la investigación acerca de la eficacia del entrenamiento de las habilidades como la asertividad de menores en etapa escolar en el nivel de intimidación y la asertividad en los Estados Unidos, plantea el modelo es cuasi -experimental de pruebas de pre y post test, siendo el objetivo del estudio el determinar la eficiencia de un entrenamiento en conducta asertiva en escolares, el cual de acuerdo a la aplicación del programa se observa un incremento favorable del nivel de asertividad que minimizó las víctimas violencia, pero no tuvo incidencia en los violentadores. Los resultados indican que el cotejo de las valoraciones medias de la evaluación anterior y posterior indican que la dimensión de intimidación y acoso eran iguales, por el contrario de los segmentos de intervención y de control de los colegas evidenció que las valoraciones medias posterior a la aplicación de la prueba hicieron que disminuyeran en cada grupo ($p > 0,05$).

González, Guevara, Jiménez, y Alcázar (2017) en el estudio de investigación titulada; acerca de asertividad, aprovechamiento académico y su vínculo con la ansiedad en una escuela del primer y segundo grado de secundaria en la localidad de la jurisdicción del Municipio de Hidalgo en México consideran que las intervenciones direccionadas al auge de las capacidades en habilidades sociales de asertividad, así también la generación de factores protectores coadyuvaron a la mejora el aprovechamiento en los aprendizajes y la regulación social en las interacciones de los escolares adolescentes. Por otro lado, el estudio halló una significancia de las variables de la aserción, ansiedad y aprovechamiento académico, confirmando que aquellos estudiantes que se encuentran con bajos

niveles en asertividad, exteriorizan altos niveles de agresividad y también de ansiedad, haciendo que tengan un pobre rendimiento académico.

Solano (2021) en el estudio desarrollado para establecer la relación entre la habilidad de asertividad en la convivencia en la entidad educativa respectiva de estudio los educandos del sexto ciclo, concluye que los resultados indican que no encuentra una respuesta significativa estadísticamente acerca de correlación de variables sobre asertividad y el convivir de escolares en el ámbito educativo; destacándose que el valor es menor al 5%.

Duarte y Mendoza (2021) en la investigación en México de centros educativos para la sobre propuestas para la paz y la convivencia saludable para estudiantes de primaria, se planteó un diseño cuasiexperimental con un enfoque mixto cuantitativo y cualitativo, con aplicaciones antes y después. Se aplicó el Programa Grupos Estudiantiles para la Paz (GEP), se encontró en los escolares participantes un incremento en el desarrollo de capacidades relacionales, el cual ayudó a mejorar las interacciones en los estudiantes, siendo estas vínculos apropiadas para desarrollar una convivencia adecuada y prevenir la violencia. Los escolares manifiestan mayor participación en la mejora de aprendizajes y convivencia en el espacio escolar, así como se preocupan por realizar las actitudes cooperativas y se observan mejores relaciones entre estudiantes de ambos sexos.

En el ámbito nacional de acuerdo a Esteves y otros (2020) en el estudio acerca de las habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar, el instrumento APGAR aplicado de capacidades sociales del Ministerio de Salud. Los resultados concluyen que se presenta una adecuada correlación de la variable habilidades sociales y la variable de funcionalidad de la familia. En particular considera que la actitud asertiva es la aptitud más desarrollada, en contraposición a los niveles de la comunicación, en el cual se manifiestan dificultades en el desarrollo de capacidades relacionales de toma de decisiones y también en autoestima, donde presentan un nivel medio. La aplicación de sesiones de tutoría ha contribuido a reducir de manera significativa las actitudes desinhibidas de los estudiantes, cuyas habilidades sociales en asertividad se manifiestan en actitudes positivas que contribuyeron en los escolares a comunicarse asertivamente de forma muy apropiada al interactuar.

Zamalloa (2017) en la investigación respecto a la actitud asertiva en convivencia de los educandos edad escolar adolescentes, el cual se realizó en la localidad de Puno. La investigación es de diseño transaccional descriptivo. Concluye que las actitudes de asertividad están en un nivel medio en la mayor parte de escolares, donde los varones tienen mejores habilidades que las mujeres, mientras que más de un 20% no tienen habilidades asertivas desarrolladas. La variable de convivencia en la escuela se encuentra en nivel bueno, donde los estudiantes manifiestan un acertado nivel de actitud asertiva (35.1%) o de un nivel medio (30.6%), eventualmente se da en menor medida, así también se tienen estudiantes con una bajo comportamiento asertivo (21.4%). Así pues, se encuentra una relación significativa de las variables de asertividad y convivencia en la escuela y también una mejora en el logro del aprendizaje escolar.

Chuye (2020) en la investigación de la habilidad de la asertividad, la convivencia en aula en los educandos del nivel secundaria en la localidad de Chiclayo. Realizó un estudio descriptivo de diseño correlacional, concluye que las actitudes de asertividad en los estudiantes del objeto de estudio representa el 54.35%, en la variable convivencia escolar se representa el 36,23% en el nivel de la variable, ambos ubicándose en el categoría medio. El grado de correlación de Rh de Spearman es de 0.559; estableciendo una moderada correlación.

Monteza (2021) en la investigación acerca de estrategias de formación en valores y asertividad para superar dificultades en la convivencia educativa en estudiantes de Institución Educativa de Lima, desarrolló un estudio con diseño descriptivo, explicativo y propositivo, encontrándose que las variables del respeto y la asertividad tienen una puntuación de grado medio y con tendencia a ser bajo, de otro lado la variable de convivencia educativa se encuentra en un nivel bajo, en efecto se encuentran dificultades en las interacciones personales, así también en la manera de comunicarse y protección de los derechos en la entidad educativa. En los resultados se aprecia que el 59,3% distinguen un nivel medio de asertividad, el 33,3% la percibe como bajo y solo el 7,4% advierten que existe una alta asertividad en los escolares.

En el ámbito local de acuerdo a Lonconi (2018) en el estudio de un diseño descriptivo comparativo establece que la convivencia escolar respecto a la variable

de estilos de manejo de conflictos establece cambia, el mismo refleja en los resultados que el estilo evasivo tiene una puntuación de 59,17, mientras que para la variable que viene a ser convivencia en la escuela, que incluyen dimensiones de estilo comprometido y estilo colaborador muestran las mayores valoraciones, siendo estas de 115,33 y 132,67 puntos a partir de la prueba ANOVA. Se concluye que se encuentran significativas diferencias entre variables de convivencia en la escuela con respecto a los estilos de afrontamiento de situaciones de conflictos.

Marín (2021) en la investigación sobre la relación entre la asertividad y el tema de convivencia educativa entre escolares de secundaria de una escuela estatal de Cusco, se indica que el estudio es de diseño descriptivo correlacional. En efecto se concluye que en la relación de las variables convivencia en el ámbito escolar y las actitudes de asertividad presentan un nivel de significatividad mostrándose valores de ($r=0.187$) y ($p < .05$), lo que indica más posibilidades de contar con un estilo de convivir escolar saludable, ello con una línea de ambiente democrático y carácter inclusivo entre estudiantes.

Torres (2018) en la investigación acerca de la relación entre asertividad y convivencia escolar en aula en la escolares de primaria de la RED 2 UGEL 06 en el distrito de Vitarte en Lima, se precisa que el estudio es de diseño correlacional, donde concluye que existe una relación positiva considerable ($r=0.606$) y significativa ($p < .05$), entre Asertividad y convivencia escolar, afirmando que la asertividad como habilidad social es un componente sustantivo para mejorar la convivencia en la escuela.

En esta línea de trabajo acerca de las bases teóricas de la asertividad, Alberti y Emmons (1976) define a la asertividad como conjunto de comportamientos donde la persona manifiesta sentimientos, actitudes, intereses, percepciones derechos en un contexto interpersonal de una forma directa, clara, honesta y firme sin negar, afectar y perturbar a los demás. Para Cañón y Rodríguez (2018) La asertividad es el comportamiento de la persona para la autoafirmación de sus derechos y expresarlo sin vulnerar los derechos de los otros sin manipular y dejarse manipular, resuelve y minimiza problemas.

Dicho de otra manera, la asertividad es la forma de ser para expresar nuestros deseos en las relaciones sociales en base al respeto a los demás y a uno mismo. Así pues, la asertividad en la escuela permite a los segmentos sociales de la niñez y adolescencia un adecuado comportamiento social adaptativo y están relacionadas con el desarrollo académico, emocional y el bienestar social. En este contexto, la falta de habilidades sociales del estudiante puede dificultar hacer amistades, defenderse de agresión y adaptarse durante el período de transición en la escuela (Silva, ét al., 2018)

De una forma general respecto a las dimensiones de la asertividad para García y Magaz (2007) se plantean dos constructos, la autoasertividad y la heteroasertividad. Según Berrio y Adarve (2018) la autoasertividad son conductas individuales de defensa de los propios derechos en la interacción sincera y cordial con las personas, donde se exteriorizan sentimientos propios, así como valores y deseos, es decir defender los derechos básicos ya internalizados. En contraste la Heteroasertividad se constituye en el grado de conductas colectivas en la que la persona es sujeto de derechos básicos que deben considerados por los otros, por tanto, el reconocimiento de estos derechos para ser respetados (García y Magaz, 2007). El comportamiento asertivo comparte ambas formas de interacción de los individuos.

Wolpe (1977) sostiene que la asertividad como habilidad social cuenta con dos dimensiones, siendo esta la conducta de asertividad positiva y la de asertividad negativa. La asertividad tiene tres dimensiones: adquisición de información solicitada, la expresión de conducta de rechazo, manifestación de sentimientos positivos, (Caballo, 1983). La competencia social de la asertividad hace que el estudiante sea más efectivo para tratar con los demás, confrontarlos y construir relaciones exitosas con ellos (Melhem, 2021).

Por otro lado, el Autoinforme de las Actitudes y Valores en la Interacción Social (ADCAS) son cuestionarios de valoración de cogniciones asertivas que tiene como finalidad reconocer los valores y actitudes de los individuos en las relaciones sociales para establecer el perfil evaluado, el cual de acuerdo a los resultados puede caracterizarse en actitudes de pasividad, agresividad, asertividad y también en una variante combinada de pasividad-agresividad (García y Magaz, 2011).

Además en el proceso de construcción del comportamiento asertivo intervienen varios factores, entre estos, los de orden personal y situacional, siendo estos elementos cruciales en el aprendizaje de los escolares para la comunicación de sus sentimientos, encaminar cumplidos, desarrollar favores, defensa de derechos, expresiones de quejas y preocupaciones, mantener relaciones adecuadas con sus pares, resolución de conflictos, autorregulación en formas de pensar negativo, autodefensa ante las críticas, autocrítica y reconocimiento de sí mismo (Morales y López, 2019). La asertividad es una habilidad social esencial a ser desarrollada en la edad escolar para preparar al estudiante en la solución de problemas inmediatos y evitar la posibilidad de futuros problemas (González, et al., 2018).

Como se ha dicho la asertividad es un proceso educativo que se orienta de manera continua a desarrollar capacidades emocionales para generar en los escolares: conciencia emocional, autogestión emocional, inteligencia interpersonal, habilidades para una vida en convivencia con los demás (Carmona & Martínez, 2019).

En tal sentido es imprescindible que una formación en habilidades de la inteligencia emocional en los estudiantes sería la mejor ruta como agentes activos para la convivencia escolar (Rodríguez, et al., 2017). La asertividad entrenada en escolares adolescentes puede conducir a resultados positivos en diferentes estadios de vida, que van desde la comprensión de uno mismo a las relaciones con los demás. Indudablemente el entrenamiento en asertividad en los estudiantes permite que puedan expresar sus ideas, creencias, sentimientos, así también emociones fácilmente y sin miedo y sin preocupaciones (Ganji, et al., 2022).

En definitiva, la asertividad dinamiza los comportamientos interpersonales necesarios para una relación eficaz con los otros, puesto que permiten la expresión adecuada de sentimientos, deseos y opiniones, permite que las críticas se manejen de forma positiva, así como minimizar los conflictos en las interacciones personales y permitir vínculos fraternos con los demás de manera efectiva para una satisfacción mutua (Serrano, et al., 2022). Implementar programas de aprendizaje emocional y social es vital para el actuar del estudiante en un contexto educativo (Viera, et al., 2021).

Acerca del tema de convivencia en la escuela de acuerdo con Herrera & Ortiz (2018) señalan que el convivir de forma adecuada y positiva es la capacidad de interacción armónica de personas en donde se tiene como mediador a los valores de la solidaridad, cooperación, democracia, ayuda mutua y tolerancia. No obstante, los individuos asertivos no tienen dificultad en establecer relaciones con los demás en las relaciones interpersonales, puede evitar que otros abusen de ellos y puede tener una amplia gama de efectos positivos y sentimientos negativos sin violar los derechos de los demás (Avşar & Alkaya, 2017).

En tal sentido, la convivencia en la escuela debe ser una práctica continua entre estudiantes donde se privilegie el cruce de culturas, el contexto y diferencias de los pares, así mismo siendo la entidad educativa el lugar para resolver los conflictos cuando se presenten tanto en el medio interno o externo, valiéndose para ello de elementos importantes como el diálogo y los conocimientos. Por tanto, el manejo de la violencia en las escuelas es fundamental, ya que crea una coexistencia pacífica entre la comunidad escolar y permite que los alumnos resientan la violencia (Opere, et al., 2019).

La convivencia en el contexto escolar son interacciones personales positivas y saludables entre los sujetos de la comunidad educativa, también las actitudes libres de violencia, cuya construcción se edifica de forma mancomunada y en el diario convivir con los demás, donde la responsabilidad es distribuida entre estudiantes, sustentada en los derechos humanos, vale decir para ser consideradas en el respeto a las diferencias y más aún en una coexistencia pacífica que se dirige al bienestar integral (MINEDU, 2018, p. 4). La influencia de otros agentes sociales, como compañeros y profesores en el ámbito escolar, son cruciales para el desarrollo de la conducta social de la asertividad (Casalli & Costa, 2017; citado en Quevedo & Andretta, 2021).

Según Fierro y Carbajal (2019) los principales enfoques que tienen prevalencia en el estudio de la convivencia en la vida escolar, se tiene al Enfoque de Educación Socio-Emocional, que sustenta la práctica de habilidades sociales en la autorregulación del individuo en las interacciones en la escuela, el mismo desde la identificación el control y el manejo de las emociones. Del mismo modo en el afrontamiento adecuado de conflictos cotidianos se incide en el reconocimiento del

otro a través del manejo de la empatía, la solidaridad y cooperación en la vida escolar. Además en el proceso de socialización en aula se desarrollan el cuidado y atención a sus pares integrando valores, habilidades y actitudes para establecer relaciones interpersonales positivas. Igualmente se pueden mejorar las relaciones entre compañeras a partir de las reflexiones de sí mismo y los demás de la toma de decisiones en el bienestar integral. Como se ha dicho, un programa en la formación de capacidades relacionales coadyuva para una adecuada convivencia y desarrollo integral del escolar (Carell, 2017).

Por otro lado, el Enfoque de Convivencia como estudio de clima escolar, orienta su línea de acción a la atención de conductas disruptivas, hostigamiento entre escolares, situaciones de riesgo que orientan el empleo de estrategias en prevención de la violencia escolar. En los últimos años la violencia en la escuela no ha aumentado. Pero, no obstante, están presentes las conductas agresivas en las relaciones interpersonales entre los escolares, los cuales constituyen una de los principales problemas y objeto de intervención, ya que parece ser uno de los factores de inadaptación social en edad adulta (Rodríguez, et al, 2004; citado en Gil, 2021).

En otras palabras, el clima escolar positivo se interioriza en el interés por las necesidades de los estudiantes y comprender el comportamiento individual, en pro del interés académico, relaciones respetuosas, mejoramiento de habilidades sociales, incluso, tolerancia a las diferencias y captación de las diferencias para ser aprendida y puesta en práctica en los espacios de la vida escolar, que a su vez permita evitar ambientes negativos que afecten el desarrollo de los estudiantes, dado que generan, estrés, apatía, falta de interés, irritación.

También, el enfoque respecto a la convivencia en una educación para el modelo de ciudadanía y vivencia en democracia y paz, sostiene en esta perspectiva que la convivencia en la escuela pone énfasis la promoción de competencias cívicas hacia una regulación en las dificultades de interacciones sociales mediante el reconocimiento de la diversidad, valoración de las propias ideas, construcción de normas, deliberación, argumentación, para enfrentar conflictos en las relaciones cotidianas. Esto supone el respeto de las ideas, pensamientos, percepciones, valores, principios para vivir en armonía, refiriendo códigos y reglas para contextos

de convivencia pacífica. Indudablemente los valores humanos favorecen que las relaciones personales y colectivas se basen en el aprecio, respeto y tolerancia, prevención y atención de conductas de riesgo, el cuidado de los espacios y bienes comunes, la reparación de daños y el cumplimiento de normas constituye el valor de la rectitud (Navarro, 2019).

A su vez, en un contexto democrático participativo se posibilita oportunidades del ejercicio de derechos y responsabilidades de corresponsabilidad y ambientes cooperativos a favor del pensamiento crítico y autónomo, como también en la actitud la toma de decisiones pertinentes por los educandos en el afrontamiento de situaciones que atenten a la convivencia pacífica. Por tanto, la gestión formativa del convivir democrático en el espacio educativo se constituye en herramienta dialógicas ciudadanas efectivas en la en la prevención de conflictos entre estudiantes.

En lo referente al enfoque de convivencia como formación de valores y desarrollo moral, el objetivo de este enfoque es el desarrollo social y moral en la formación del carácter personal del estudiante en una tendencia colectiva y no individual de valores humanos, ello permitiendo líneas a de actuación sobre el respeto, la solidaridad, el respeto, la justicia, el diálogo, la tolerancia, la paz para el bienestar común, encontrando alternativas positivas y constructivas a la problemática de convivencia escolar. En efecto la internalización de determinados valores deseables mediante espacios de discusión y reflexión acerca de la validez de una convivencia sana y razonable como fundamento básico de proyección de una vida mejor en común, el cual los induzcan a actuar en base sus propios valores de acuerdo a aquello que se considere correcto en una en una convivencia que faciliten una relación apropiada con otras personas.

De igual forma, la convivencia en la escuela con carácter democrático se forma en las actividades cognitivas y actitudinales cotidianas de interacción social, donde el estudiante aprende la asertividad mediante actividades técnicamente asertivas (Hijuela, ét al., 2019). Igualmente en el proceso democrático de una agradable convivencia escolar se hace énfasis en la inclusión y participación que harán posible la aceptación y sentido de pertenencia desde un clima en aula

positivo que satisfaga las necesidades emocionales. Una educación basada en las emociones, se convierte en un elemento preventivo y paliativo de muchos problemas encontrados en los escenarios educativos (Expósito, ét al., 2020).

En tal sentido, el convivir en el espacio escolar es una experiencia dinámica que responde a una formación de la persona en ciudadana activa que promueve la calidad en las interacciones humanas, aparte de ello edificando agentes de convivencia en armonía para los vínculos fraternos en los educandos de la institución educativa.

Por último, en la convivencia en aula el diálogo como aprendizaje posibilita la comprensión mutua y los acuerdos para una convivencia sana, donde la mejor manera de aprender a dialogar para la solución de conflictos, esto supone, dialogo y reflexión, así también expresando palabras, gestos y actitudes en el proceso mismo del encuentro y comunicación de los pares. En efecto en el ámbito escolar las relaciones dialógicas viabilizan el intercambio de ideas, sugerencias, razones; facilitando la aceptación del otro sin ningún tipo de condicionamientos.

Respecto al abordaje de la violencia escolar, uno de los lineamientos de la educación básica en el sistema educativo es preservar el derecho que tiene todo menor escolar de sentirse seguro en las aulas, aparte de ello, en el entorno próximo, donde el educando se sienta libre de cualquier trato inadecuado, vejatorio o humillante que contravenga sus derechos (Pérez, ét al., 2020). Sin embargo en la actualidad la violencia protagonizada por la población infantil y adolescente en el ambiente escolar indica una tendencia creciente y preocupante, muy a pesar de los esfuerzos encaminados para afrontar esta contingencia social, la violencia sigue presente, inclusive se ésta agudizando, ya que se manifiesta en las familias y sociedad, donde las mismas son difundidas en los medios de comunicación, generando una dinámica nociva para la convivencia adecuada en el aula de tolerancia a las diferencias.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

En referencia a los objetivos de este estudio, se ubica adentro del paradigma cuantitativo. Según Hernández (2014) el método cuantitativo posibilita la aplicación de instrumentos válidos para la obtención de datos dirigido a la prueba de hipótesis, teniendo como finalidad la medición y valoración numérica, el análisis y tratamiento estadístico, para su determinación y precisar la relación o conexión entre las variables planteadas.

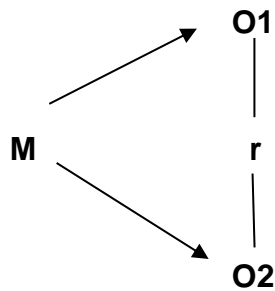
En cuanto al diseño de la investigación este es sustantivo básico, además no experimental, el cual como plantea Sánchez y Reyes (2015), esta se ha encaminado sin manipular, ni ejercer influencia de forma intencionada en las variables de asertividad y convivencia escolar, así mismo; es transversal debido a que la información se recolectó en un único momento, siendo la intención de describir y establecer las probables interrelaciones entre una y otra variable, se desarrolla en el marco de un estudio de carácter descriptivo y correlacional, tomando como referente la propuesta que nos señala Sampieri, Collodo y Lucio (2017), el estudio es descriptivo porque pretende recolectar información respecto a las variables y sus dimensiones en su estado y forma actual, pero a la vez es correlacional, pues busca establecer un vínculo de relación existente en un momento determinado de una problemática entre dos variables y sus dimensiones.

La investigación científica de acuerdo al alcance es correlacional, ya que como lo señala Sampieri, Collodo y Lucio (2017), se ha formulado problemas e hipótesis de trabajo que han permitido resolver o responder a los problemáticas educativas que favorezcan la promoción de la asertividad en la convivencia escolar de los estudiantes.

El estudio correlacional por su naturaleza ha tenido la intencionalidad de identificar el nivel relación existente entre dos conceptos, categorías o variables, a su vez también el grado de asociación, además estableció la cuantificación, análisis y vinculaciones existentes; vale decir las correlaciones de las hipótesis que han sido sometidas a prueba a valoración estadística.

Por otra parte, respecto a la utilidad del estudio correlacional es necesario destacar la intencionalidad que ésta ha tenido en la predicción del grado de magnitud y de asociación del valor estimado que obtuvo un grupo de sujetos en el estudio o los casos suscitados en las variables, en otras palabras comprendió la finalidad predictiva del valor de patrón predecible que tienen las variables relacionadas.

Cabe señalar que el diagrama del siguiente estudio es reflejo de la adaptación de Hernández ét al. (2014, P.157).



M: Muestra de estudio

O1: Asertividad.

O2: Convivencia escolar.

r: relación directa entre Asertividad y Convivencia Escolar

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Asertividad

Dimensiones

1. Autoasertividad
2. Heteroasertividad.

Definición conceptual Cañón y Rodríguez (2018) señala que la asertividad es el comportamiento de la persona para la autoafirmación de sus derechos y expresarlo sin vulnerar los derechos de los otros sin manipular y dejarse manipular, resuelve y minimiza problemas. También la asertividad es un proceso educativo que se orienta de manera continua a desarrollar capacidades emocionales para generar en los escolares: conciencia emocional, autogestión emocional, inteligencia interpersonal, habilidades para una vida en convivencia con los demás (Carmona y Martínez, 2019).

Definición conceptual, dimensión autoasertividad, según Berrio y Adarve (2018) nos señalan que la autoasertividad son conductas individuales de defensa de los propios derechos en la interacción sincera y cordial con las personas, donde se exteriorizan sentimientos propios, así como valores y deseos, es decir defender los derechos básicos ya internalizados.

Definición operacional. A este respecto operacionalmente se aplicará una escala de Likert, que contiene, 8 indicadores representados en 25 ítems.

Definición conceptual, dimensión heteroasertividad de acuerdo García y Magaz, (2007) señalan que se constituye en el grado de conductas colectivas en la que las personas cuentan con derechos fundamentales, por tanto, merecedores del respeto de sus derechos por los demás.

No obstante, operacionalmente se aplicó una escala ordinal, que incluyó, tres dimensiones representados en 20 ítems.

Variable 2: Convivencia Escolar. Dimensiones

1. Aprender a convivir en la escuela.
2. Aprender a relacionarse.
3. Aprender a cumplir normas.

Definición conceptual, Herrera y Ortiz (2018) señalan que la convivencia escolar en aula viene a ser la capacidad relacional de interacción armónica de personas en donde se tiene como mediador a los valores de la solidaridad, cooperación, democracia, ayuda mutua y tolerancia. A su vez la convivencia en el contexto escolar son interacciones personales positivas y saludables en relación a los educandos e integrantes de la entidad educativa, también hacia actitudes libres de toda violencia, cuya construcción se edifica de forma mancomunada y en el diario convivir con los demás, donde la responsabilidad es distribuido entre estudiantes, sustentada en toda consideración a los propios derechos humanos, para la aceptación y tolerancia a las características y diferencias personales, así como a una coexistencia sin violencia que se direcciona al bienestar integral (MINEDU, 2018).

Definición conceptual, dimensión Aprender a convivir en la escuela, se caracteriza esta dimensión cómo la calidad de la convivencia mediante la tolerancia a las diferencias y aceptación de la diversidad por medio de las habilidades sociales, que desarrollan una gestión colaborativa de una convivencia para que se regulen y controlen las emociones y sentimientos de forma positiva (Banz, 2007).

Definición conceptual, dimensión Aprender a relacionarse o aprender a vivir juntos es la predisposición interpersonal de vincularse con las demás por medio del respeto, valoración y confianza encaminado a un clima escolar de bienestar personal y grupal, evitando conductas disruptivas (Banz, 2007).

Definición conceptual, dimensión Aprender a cumplir normas de Convivencia Escolar, el cual desde la perspectiva de Ortega (2007) la define

como el instrumento que regula la dinámica de convivencia de los estudiantes en aula, esto de forma positiva para interactuar saludablemente con los miembros de la comunicad, el mismo como el cumplimiento del rol de los actores como oportunidad formativa en el contexto escolar (Banz, 2007).

3.3 Población, muestra y muestreo

Respecto a la determinación de población en el estudio, Monge (2011), precisa que es el conjunto de sujetos que están implicados en todos los casos que concuerden con determinadas caracterizaciones presentes en el trabajo de investigación, por tanto, dado que la población representa a la totalidad de escolares del nivel secundaria de la entidad educativa del Cusco considerada, siendo el total de 304 estudiantes.

Por otro lado, acerca de la muestra en la investigación de acuerdo a Hernández et ál (2018), esto constituye el subgrupo del total de la población, el cual ha servido para la recopilación de la información y datos pertinentes, así mismo para la determinación de la muestra, siendo ésta la no probabilística, dado que no emplea el azar del cálculo de probabilidad, es decir no aleatoriamente y está al alcance del investigador (Paitán, ét al., 2014), puede responder a la urgencia de seleccionar la muestra que requiere características particulares y condiciones convenientes (Salinas, 2012).

En tal sentido, la selección muestral es censal e intencional por conveniencia y comodidad, esto porque se ha decidido considerar en el estudio a los escolares del primero de secundaria en una totalidad de 53 estudiantes, de los cuales corresponden 20 al 1° de secundaria sección “A” y, 18 de la sección “B” y 15 de la sección “C”, ello por la predisposición para la aplicación de los cuestionarios para la recolección de información. En líneas generales la unidad de análisis está conformado por estudiantes del primer grado de secundaria, los mismos distribuidos por sexo, el cual se comparte detalladamente en la siguiente tabla:

Tabla 1:

Muestra de estudiantes

Sección	Mujeres	Hombres	Total
1er grado A	7	13	20
1er grado B	8	10	18
1er grado C	6	9	15
Total	21	32	53

Nota: La tabla muestra nómina estudiantes 1ro secundaria IE de Cusco. Elaboración propia

Norma o Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión:

1. Participaron escolares del primer grado secundaria de las secciones A, B y C
2. Estudiantes que respondieron el cuestionario.
3. Estudiantes que contaron con el respectivo consentimiento informado de los padres de familia, apoderado o tutor.

Criterios de exclusión:

1. No tomaron participación los estudiantes de otros grados
2. No participaron estudiantes del primer grado secciones A, B y C que no contaron con el consentimiento informado de un familiar adulto o tutor.
3. No participaron docentes, directivos ni personal administrativo.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Con respecto a la técnica se consideró a la encuesta que según Hernández, y Mendoza (2018), precisan que es determinar un conjunto sistematizado de preguntas estructuradas respecto a una o más variables las cuales serán medidas, dimensiones e indicadores que se investiga. La técnica de la encuesta es una herramienta procedimental y de estratégica cuantitativa, el cual ha sido cuidadosamente elegido por su utilidad en el estudio, previo conocimiento y discernimiento de su uso (Ramos, 2018).

Instrumento

La herramienta investigativa que permite recopilar la información pertinente es el cuestionario, el cual en su caracterización particular; Torres, señala que para acopiar la información es necesario emplear entre uno o varios instrumentos de registro de datos, los mismos para seleccionar los datos pertinentes con relación a las variables en el contexto investigativo (2019, p. 268). En el caso específico del presente estudio, el instrumento utilizado es un cuestionario que se expresa en la escalamiento de tipo ordinal, al respecto Torres (2019, p. 273), este es un instrumento donde al encuestado se le presenta toda afirmación estructurada, se le pide que exteriorice su reactividad al ítem escogiendo en las categorías de la escala sólo uno de los cinco, en donde indica si está de acuerdo o en desacuerdo con la afirmación, así pues también por oposición a la pregunta.

Tanto Torres, (2019), Monge, (2011) señalan respecto a la confiabilidad de la escala ordinal, aumenta cuando las alternativas se incrementan, por lo cual se opta por un instrumento de 5 alternativas para marcar:

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

Validez del instrumento

En la investigación acerca del proceso de validez de los instrumentos se consideró de autoría de Elisa Raquel Torres Chávez, quién en su oportunidad solicitó el concurso de profesionales con experticia en investigación que han colaborado en la comprobación, evaluación y validación de los instrumentos respectivos a utilizarse en el estudio, quienes cuentan con créditos profesionales comprobados en el ámbito académico, trayectoria profesional muy reconocida en temas educativos y en el manejo pertinente de constructos teóricos en los campos temáticos de las variables evaluadas. También colaboraron otros expertos para ratificar la validez de los instrumentos. A continuación los datos referenciales de los expertos evaluadores de los instrumentos:

Tabla 2:*Validación de Juicio de expertos*

Variables	N°	Apellidos y nombres	Especialidad	Opinión
V1 Asertividad	1	Salvador Gloria Juan Eduardo	Dr. en Educación	Aplicable
	2	Ochoa Tataje Freddy	Dr. en Educación	Aplicable
V2 Convivencia escolar	3	Córdova García Ulises	Magister en Educación	Aplicable
	4	Mendoza Peña Marco Antonio	Maestro en Administración de la educación	Aplicable
	5	Espejo Lucana Shiomara Orialit	Maestra en Docencia universitaria	Aplicable

Nota: La tabla muestra el certificado de validez de contenido de los instrumentos

Tabla 3:*Ficha técnica del instrumento*

Información general	
Título:	Asertividad y convivencia en el aula de estudiantes del 6to grado nivel primaria de la RED 2 UGEL 06 - Vitarte 2018.
Autor:	Elisa Raquel Torres Chávez
Validación:	Validación de expertos
Administración:	Individual
Duración:	60 minutos
Significación:	El cuestionario está referido a determinar la percepción que tienen los estudiantes acerca de las variables sobre asertividad y Convivencia escolar.
Estructura	La escala está constituida de 55 ítems, donde 35 responden a la variable Asertividad que integra a su vez las dimensiones sobre Autoasertividad y Heteroasertividad. Para la variable de Convivencia Escolar ha considerado 20 ítems que corresponde a las dimensiones Aprender a convivir en la escuela, Aprender a relacionarse y Aprender a cumplir normas. Para el cuestionario se plantea 5 alternativas de opción múltiple de tipo escala ordinal: Siempre (1), Casi siempre (2), A veces (3), Casi nunca (4) y Nunca (5)

Nota: La tabla muestra ficha técnica de instrumentos Elisa Raquel Torres Chávez.

Los instrumentos de investigación son de autoría de Elisa Raquel Torres Chávez, ello validado con los expertos Ma. Ulises Córdova García, Dr. Juan Eduardo Salvador Gloria, Dr. Freddy Ochoa Tataje en el estudio realizado anteriormente en la ciudad de Lima (2018), el mismo precisado en líneas arriba. Asimismo para confirmar la validez del inventario de instrumentos, se contó con la colaboración de los expertos Ma. Marco Antonio Mendoza Peña y Ma. Shiomara Oriait Espejo Lucana, ambos de reconocida trayectoria profesional en investigación educativa, que expidieron la certificación de validez correspondiente.

Confiabilidad del instrumento

La tabla de estadísticas de fiabilidad brindó los valores del alfa de Cronbach, el cual fue de 0,767 para la variable Asertividad, mientras que para la variable sobre Convivencia Escolar el valor es de 0,876. Por otro lado, conforme al estudio aplicado por la investigadora Elisa Raquel Torres Chávez, bajo el patrocinio a Mg. Ulises Córdova García, Dr. Juan Eduardo Salvador Gloria, Dr. Freddy Ochoa Tataje (2018), el valor mínimo para la aceptabilidad de un cuestionario basado en el alfa de Cronbach es de 0,7; por lo tanto, se confirma la fiabilidad del instrumento de estudio.

Análisis de la confiabilidad para datos politómicos

Se comprobó la fiabilidad del cuestionario mediante el coeficiente estadístico de Alfa de Cronbach, el cual consistió en la aplicación de una evaluación piloto dirigida a un grupo de estudiantes con las mismas características (año 2018 y de IE pública). El instrumento fue estructurado con 24 ítems, aplicado de forma virtual y de manera individual a cada estudiante mediante un formulario de Google cuyo link de acceso fue enviado a 9 estudiantes mediante un muestreo no probabilístico, ello de acuerdo al constructo elaborado por la autora en el estudio respectivo.

Resultados de la confiabilidad

Tabla 4:

Confiabilidad de los instrumentos

Variables	Alpha de Cronbach	N° de elementos
Asertividad	0,985	35
Convivencia escolar	0,944	20

Nota: La tabla muestra el certificado de confiabilidad de los instrumentos

En la tabla se estima los resultados de la confiabilidad de la prueba piloto, según el Alpha de Cronbach, se realizó el análisis estadístico obteniéndose el valor de Alfa de Cronbach de 0,985 en el instrumento de medición de Asertividad, y 0,944 en el instrumento de medición de Convivencia Escolar; por consiguiente indicándose que existe consistencia interna, es decir en virtud de ello se tiene una buena confiabilidad en los instrumentos. Asimismo, los instrumentos de la prueba piloto se aplicaron a un grupo muestral seleccionado de 15 escolares (20 % de la muestra) en manera presencial, el mismo guiando a los estudiantes. Además, se indica que la obtención de la información procesada en la aplicación del inventario de instrumentos, en este caso de dos cuestionarios de investigación, estas han sido organizadas, sistematizadas y codificados en el estadístico SPSS versión 26.

3.5. Procedimiento

En lo referente a la aplicación del inventario de los cuestionarios como instrumentos de recolección de información en la muestra de estudio se contó con la carta de presentación institucional (Universidad César Vallejo), se procedió con la petición de parte para la aplicación y recojo de datos de la investigación, el mismo que se ha formalizado a la máxima autoridad de una institución educativa en la provincia de Cusco, brindándose alcances de los objetivos y propósitos de aplicación de los instrumentos para la autorización respectiva con los estudiantes del grupo seleccionado, del mismo modo se procedió con la solicitud del consentimiento informado a los familiares de los escolares, seguidamente se cumple con el proceso

de aplicación de los instrumentos previa precisiones de los protocolos de la investigación e instrucciones de llenado de los dos cuestionarios.

3.6. Método de análisis de datos

A este respecto en lo referente al análisis de datos se formularon los cuestionarios que responden a la validez y confiabilidad, el mismo que ha sido aplicado a los involucrados en el estudio considerando las precisiones de cuidado en el procesamiento, concluido los datos obtenidos en el inventario de los instrumentos se sistematizaron en una data de formato Excel, para el procesamiento en un aplicativo estadístico determinando el análisis correlacional respectivo.

En relación a la codificación de la información se consideraron los alcances de Hernández-Sampiere y Mendoza (2018) se utilizó el procedimiento de escalamiento ordinal, que señala que las afirmación de favorable o positivo midan el objeto de actitud pueda obtener las valoraciones en cada ítem, las escalas se codificaran de la siguiente manera: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A Veces, (4) Casi siempre, (5) Siempre. Pues bien, el proceso de codificación de la información obtenida se efectuó en el aplicativo de análisis estadístico de SPSS versión 26, donde se transfiere los valores registrados de los instrumentos aplicados al estadístico específico, dado que se obtuvo valores de la información que nos ha permitido codificar las respuestas para la obtención de figuras y gráficos de distribuciones de frecuencias en el análisis e interpretación de cada variable.

Por otro lado en el análisis inferencial de evaluación de variables se empleó los coeficientes de correlación del procedimiento estadístico, siendo utilizados el coeficiente de la correlación de Pearson para la medición de relaciones de orden lineal de las variables, aparte de ello el coeficiente de correlación de rho de Spearman para la medición de dependencia no paramétrica de relaciones monótonas de las variables.

3.7. Aspectos éticos

Con respecto a la caracterización ética del estudio ésta consideró los valores rectores propios de la ética en la investigación científica para la intervención educativa como fin último, que a través de los lineamientos generales de conducta ética se garantiza la regulación del investigador en el estudio llevado a cabo, por los que, respeta los

principios de la ética de la Universidad César Vallejo, los mismos expresados en el capítulo acerca de los principios generales respecto a la integridad y autonomía, bienestar, justicia, honestidad, rigor académico, competencia profesional, responsabilidad, así como en lo establecido del capítulo de normas éticas de la investigación; donde la cuestión central es el respeto estricto a la condición humana de los sujetos participantes en la investigación (UCV, 2017).

Según Paz (2018), los factores éticos en el proceso investigativo deben centrarse en la honestidad con condiciones de dignidad y responsabilidad social sobre todo en la investigación educativa. No obstante, la investigación se caracterizó por los compromisos éticos en apoyo de la solución del objeto de estudio.

Cabe señalar que la autonomía en la participación fue libre y facultativa de los involucrados en la investigación, se estableció el consentimiento informado como requisito imprescindible. A tal efecto, CIOMS (2020), afirma que el consentimiento informado se fundamenta en el principio del derecho de elección de la persona a decidir su participación en la investigación.

En tal sentido en la entidad involucrada el proceso de consentimiento informado se estableció en dos niveles, el primero a nivel institucional con el director y los padres o apoderados de los escolares del 1er grado A, B y C, en segundo nivel con los estudiantes quienes han sido informados acerca de la potestad facultativa de decidir su participación en el estudio respectivo, indicándose la reserva y la confidencialidad respectiva de la información facilitada en la investigación. Los beneficios entre los participantes y el investigador implicó una colaboración recíproca donde se aseguró evitar riesgos en los involucrados enfatizando la atención de los protocolos de la investigación (Miranda y Villasis, 2019).

En lo que respecta a la beneficencia se consideró el bienestar de los estudiantes, se cauteló sus derechos, la protección de los datos personales, esto por la transparencia y fines del estudio, se les informó de los bondades del estudio para la comunidad educativa; en las consideraciones éticas se pondera las cualidades del sujeto de investigación por su condición humana como aproximación objetiva en propósito de la investigación (Viorato, 2019).

Respecta al principio de no maleficencia, el estudio consideró el consentimiento informado un factor determinante para su procedimiento con los sujetos de estudio, el cual se comunicó a los padres de familia de los escolares participantes de la muestra establecida, haciéndose una explicación clara de los fines académicos, así como el de no atentar o causar daño, ni afectar la honra y dignidad alguna.

A su vez respecto al principio de autonomía la participación de los estudiantes ha sido voluntaria y facultativa, no se obligó a nadie, se precisó que podían retirarse si les parecía incomoda la aplicación de los instrumentos, se puso énfasis que la información recogida es estrictamente confidencial y no se utilizará en otros propósitos, se exigió el consentimiento informado refrendado por los padres de familia y apoderados. No se aplicaron los cuestionarios a estudiantes que no presentaron el consentimiento informado autorizado.

De la justicia en el estudio cada participante contó con el tiempo necesario para las respuestas a las interrogantes, se atendió cualquier duda acerca de las interrogantes planteadas y del estudio de investigación, del mismo modo se aplicó en la fecha y hora acordada mediante comunicación oportuna previa autorización de la autoridad educativa de la institución escolar.

En cuanto a la producción académica del estudio se utilizó el estilo de redacción las normas APA 7ma edición, el cual permite claridad y coherencia en las situaciones comunicativas que respondan a los estándares de redacción y autenticidad del estudio (Zamora, ét al., 2022), la relevancia del producto recoge las recomendaciones y requerimientos establecidos como el estilo, citados, referencias, gráficos tablas y otros empleados en la producción científica.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 5:

Distribución de frecuencias para la variable asertividad

Categorías	Asertividad		Autoasertividad		Heteroasertividad	
	f	%	f	%	f	%
Baja	17	32,1	18	34,0	17	32,1
Media	22	41,5	21	39,6	21	39,6
Alta	14	26,4	14	26,4	15	28,3
Total	53	100,0	53	100,0	53	100,0

Nota: La presente tabla muestra la distribución de frecuencias para la variable asertividad

Los resultados de la tabla y figura anterior muestran en lo que respecta a la variable asertividad en la cual se puede apreciar que el 32.1% de los estudiantes de la muestra de estudio presenta una baja asertividad, en tanto que el 41.5% un nivel de asertividad media y el 26.4% una asertividad ubicada en la categoría de alta, en cuanto a la dimensión autoasertividad los resultados muestran que el 34.0% se ubican la categoría de baja, el 39.6% en la categoría de media y el 26.4% en la categoría de alta; en cuanto se refiere a la dimensión heteroasertividad los resultados muestran que el 32.1% se encuentren en nivel de baja, el 39.6% en nivel medio y el 28.3% en nivel alto.

Tabla 6:*Distribución de frecuencias para la variable convivencia escolar*

Categorías	Convivencia escolar		Aprender a convivir en una escuela		Aprender a relacionarse		Aprender a cumplir normas	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Deficiente	11	20,8	8	15,1	11	20,8	13	24,5
Regular	23	43,4	29	54,7	26	49,1	28	52,8
Bueno	19	35,8	16	30,2	16	30,2	12	22,6
Total	53	100,0	53	100,0	53	100,0	53	100,0

Nota: La presente tabla muestra la distribución de frecuencias para la variable convivencia escolar

En la tabla y figura anterior se aprecia que en lo que respecta a la convivencia escolar en el que se puede apreciar que el 20.8% de los estudiantes encuestados se ubica en la categoría de deficiente, mientras que el 43.4% en la categoría de regular y un 35.8% en la categoría de bueno; asimismo respecto a la dimensión aprender a convivir en una escuela los resultados muestran que el 15.1% de los estudiantes se ubican en la categoría de deficiente, el 54.7% en la categoría de regular y el 30.2% en la categoría de bueno; respecto aprender a relacionarse los resultados muestran que un 20.8% se ubican en la categoría de convivencia deficiente, el 50 4.7% en la categoría de regular y un 30.2% en la categoría de bueno; en lo que respecta a aprender a relacionarse se puede apreciar que un 20.8% se ubican la categoría de deficiente, el 49.1% en la categoría de regular y un 30.2% en la categoría de bueno; respecto de la dimensión aprender a cumplir normas los resultados ponen en evidencia que el 24.5% de los estudiantes se ubican en la categoría de deficiente, el 52.8% en la categoría de regular y un 22.6% en la categoría de bueno.

4.1 Prueba de hipótesis

Prueba de normalidad

Ho: Los datos de las variables asertividad y convivencia escolar provienen de una distribución normal

Ha: Los datos de las variables asertividad y convivencia escolar no provienen de una distribución normal

Tabla 7:

Resultados para la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Asertividad	,138	53	,014
Convivencia escolar	,135	53	,017

Nota: Sig. hace referencia al p valor calculado

Los resultados muestran que el p valor obtenido para ambas variables está por debajo del 5% (0.050) de significancia estadística, motivo por el cual se rechaza la hipótesis nula y se adopta la hipótesis alterna, en virtud del cual los datos provienen de distribuciones poblacionales diferentes a la normal, motivo por el cual se empleará el Estadígrafo no paramétrico de Spearman.

Prueba de hipótesis general

Ho: La asertividad y la convivencia escolar no presentan correlación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco

Ha: La asertividad y la convivencia escolar presentan correlación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco

Tabla 8:

Tabla cruzada entre las variables asertividad y convivencia escolar

		Convivencia escolar			Total	
		Deficiente	Regular	Bueno		
Asertividad	Baja	Recuento	9	7	1	17
		% del total	17,0%	13,2%	1,9%	32,1%
	Media	Recuento	2	15	4	21
		% del total	3,8%	28,3%	7,5%	39,6%
	Alta	Recuento	0	1	14	15
		% del total	0,0%	1,9%	26,4%	28,3%
Total	Recuento	11	23	19	53	
	% del total	20,8%	43,4%	35,8%	100,0%	

Nota: Se muestra la tabla de contingencia entre las variables asertividad y convivencia escolar

La tabla anterior muestra los resultados para las variables asertividad y convivencia escolar, en la cual se tiene que el 32,1% de los encuestados considera que existe una baja asertividad, de los cuales el 17,0% percibe como deficiente la convivencia escolar, el 13,2% la percibe como regular y el 1,9% como buena; asimismo el 39,6% de los encuestados percibe la asertividad como media, de dicho porcentaje el 3,8% se ubica en el nivel de deficiente para la convivencia escolar, el 28,3% en el nivel de regular y el 7,5% en nivel de bueno; finalmente el 28,3% de los encuestados consideran como alta la asertividad, de los cuales el 1,9% se ubica en el nivel de regular la convivencia escolar y el 26,4% en el nivel de bueno.

Tabla 9:*Tabla cruzada entre las variables asertividad y convivencia escolar*

	Valor	Error estándar asintótica	T aproximada	Significación aproximada	
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,740	,075	7,858	,000
N de casos válidos		53			

Nota: Significación aproximada hace referencia al p valor calculado

Los resultados muestran que el p-valor obtenido es 0,000 el cual es inferior a 0,050 (5%) de significancia estadística, lo cual nos conduce a rechazar la hipótesis nula en favor de la hipótesis alterna, concluyéndose por tanto que existe correlación alta y directa entre las variables asertividad y convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, pues para el coeficiente de correlación de Spearman obtuvo el valor de 0,740.

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022

Ha: Existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022

Tabla 10:

Tabla cruzada entre las dimensiones autoasertividad y aprender a convivir en la escuela

			Aprender convivir en la escuela			Total
			Deficiente	Regular	Bueno	
Auto asertividad	Baja	Recuento	6	9	2	17
		% del total	11,3%	17,0%	3,8%	32,1%
	Media	Recuento	2	16	4	22
		% del total	3,8%	30,2%	7,5%	41,5%
	Alta	Recuento	0	4	10	14
		% del total	0,0%	7,5%	18,9%	26,4%
Total	Recuento	8	29	16	53	
	% del total	15,1%	54,7%	30,2%	100,0%	

Nota: Se muestra la tabla de contingencia entre el autoasertividad y aprender a convivir en la escuela

En la tabla anterior se muestran los resultados para la autoasertividad y la dimensión aprender a convivir en la escuela, de tal manera que el 32.1% de los encuestados considera que la autoasertividad es baja, de dicho porcentaje el 11.3% considera que aprender a vivir en la escuela se ubican en nivel de deficiente, 17.0% en nivel de regular y 3.8% en nivel de bueno; el 41, 5% de los encuestados considera que la autoasertividad se ubican en nivel de media, de los cuales el 3.8% considera como deficiente el aprender a convivir en la escuela, el 30.2% como regular y un 7.5% como bueno; en tanto que el 26.4% del total considera que la autoasertividad es alta, de dicho porcentaje el 7.5% lo ubica en el regular para la dimensión aprender a convivir en la escuela y el 18.9% en el nivel de bueno.

Tabla 11:

Análisis de correlación entre las dimensiones auto asertividad y aprender a convivir en la escuela

		Valor	Error estándar asintótica	T aproximada	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,542	,107	4,611	,000
N de casos válidos		53			

Nota: Significación aproximada hace referencia al p valor calculado

Los resultados muestran que el p-valor obtenido es 0,000 el cual es inferior a 0,050 (5%) de significancia estadística, lo cual nos conduce a rechazar la hipótesis nula en favor de la hipótesis alterna, concluyéndose por tanto que existe correlación moderada y directa entre las dimensiones autoasertividad y aprender a convivir en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, pues para el coeficiente de correlación de Spearman obtuvo el valor de 0,542.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: No existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa Cusco, 2022

Ha: Existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa Cusco, 2022

Tabla 12:

Tabla cruzada entre las dimensiones autoasertividad y el aprender a relacionarse

		Aprender a relacionarse			Total	
		Deficiente	Regular	Bueno		
Auto asertividad	Baja	Recuento	8	8	1	17
		% del total	15,1%	15,1%	1,9%	32,1%
	Media	Recuento	3	14	5	22
		% del total	5,7%	26,4%	9,4%	41,5%
	Alta	Recuento	0	4	10	14
		% del total	0,0%	7,5%	18,9%	26,4%
Total	Recuento	11	26	16	53	
	% del total	20,8%	49,1%	30,2%	100,0%	

Nota: Se muestra la tabla de contingencia entre autoasertividad y el aprender a relacionarse

Los resultados muestran que el 32.1% de los encuestados consideran como baja la autoasertividad, de los cuales un 15.1% lo ubica en nivel de deficiente para aprender a relacionarse, otro 15.1% en nivel de regular y un 1.9% en nivel de bueno; mientras que el 41.5% se ubican en nivel de media para autoasertividad, de las cuales el 5.7%, 26.4% y 9.4% respectivamente se ubican en los niveles de deficiente regular y bueno para aprender a relacionarse; se tiene también que el 26.4% del total de encuestados considera que la autoasertividad es alta, de los cuales un 7.5% y un 18.9% se ubican en la categoría de regular y bueno para aprender a relacionarse.

Tabla 13:

Análisis de correlación entre las dimensiones auto asertividad y el aprender a relacionarse

		Valor	Error estándar asintótica	T aproximada	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,604	,089	5,415	,000
N de casos válidos		53			

Nota: Significación aproximada hace referencia al p valor calculado

Los resultados muestran que el p-valor obtenido es 0,000 el cual es inferior a 0,050 (5%) de significancia estadística, lo cual nos conduce a rechazar la hipótesis nula en favor de la hipótesis alterna, concluyéndose por tanto que existe correlación moderada y directa entre las dimensiones autoasertividad y aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, pues para el coeficiente de correlación de Spearman obtuvo el valor de 0,604.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022

Ha: Existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022

Tabla 14:

Tabla cruzada entre las dimensiones autoasertividad y aprender a cumplir normas

		Aprender cumplir normas			Total	
		Deficiente	Regular	Bueno		
Auto asertividad	Baja	Recuento	9	6	2	17
		% del total	17,0%	11,3%	3,8%	32,1%
	Media	Recuento	4	17	1	22
		% del total	7,5%	32,1%	1,9%	41,5%
	Alta	Recuento	0	5	9	14
		% del total	0,0%	9,4%	17,0%	26,4%
Total	Recuento	13	28	12	53	
	% del total	24,5%	52,8%	22,6%	100,0%	

Nota: Se muestra la tabla de contingencia entre autoasertividad y aprender a cumplir normas

La tabla anterior muestra los resultados para las dimensiones autoasertividad si aprender a cumplir normas pueden apreciarse al 32.1% se encuentren en nivel de autoasertividad baja, de los cuales el 17.0%, 11.3% y 3.8% se ubican en los niveles de deficiente, regular y bueno para aprender a cumplir normas; el 41.5% se ubican en nivel medio de autoasertividad de los cuales el 7.5%, 32.1% y 1.9% se ubican en los niveles de deficiente regular y bueno para aprender a cumplir normas y finalmente el 26.4% del total de encuestados consideran que la autoasertividad es alta, de los cuales el 9.4% y 17.0% respectivamente se ubican en los niveles de regular y bueno para aprender a cumplir normas.

Tabla 15:

Análisis de correlación entre las dimensiones auto asertividad y aprender a cumplir normas

		Valor	Error estándar asintótica	T aproximada	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,570	,112	4,952	,000
N de casos válidos		53			

Nota: Significación aproximada hace referencia al p valor calculado

Los resultados muestran que el p-valor obtenido es 0,000 el cual es inferior a 0,050 (5%) de significancia estadística, lo cual nos conduce a rechazar la hipótesis nula en favor de la hipótesis alterna, concluyéndose por tanto que existe correlación moderada y directa entre las dimensiones autoasertividad y aprender a cumplir normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, pues para el coeficiente de correlación de Spearman obtuvo el valor de 0.570.

Prueba de hipótesis específica 4

Ho: No existe una relación significativa entre la heteroasertividad con el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022

Ha: Existe una relación significativa entre la heteroasertividad con el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022

Tabla 16:

Tabla cruzada entre las dimensiones heteroasertividad y aprender a convivir en escuela

			Aprender a convivir con la escuela			Total
			Deficiente	Regular	Bueno	
Hetero asertividad	Baja	Recuento	7	9	2	18
		% del total	13,2%	17,0%	3,8%	34,0%
	Media	Recuento	1	17	3	21
		% del total	1,9%	32,1%	5,7%	39,6%
	Alta	Recuento	0	3	11	14
		% del total	0,0%	5,7%	20,8%	26,4%
Total		Recuento	8	29	16	53
		% del total	15,1%	54,7%	30,2%	100,0%

Nota: Se muestra la tabla de contingencia entre heteroasertividad y aprender a convivir en la escuela

La tabla anterior muestra los resultados para las dimensiones heteroasertividad y aprender a convivir en la escuela, apreciándose que el 34.0% se ubican en nivel de heteroasertividad baja, de las cuales el 13.2%, 17.0% y 3.8% respectivamente se ubican en los niveles de deficiente regular y bueno para la dimensión aprender a convivir en la escuela; un 39.6% se ubica en la categoría media para la heteroasertividad, de los cuales el 1.9%, el 32.1% y el 5.7% se ubican en los niveles de deficiente regular y bueno para la dimensión aprender a vivir en la escuela; finalmente el 26.4% de los encuestados consideran que la heteroasertividad es alta, de los cuales el 5.7% y 20.8% respectivamente ubican en los niveles de regular y bueno con respecto a aprender a convivir en la escuela.

Tabla 17:

Análisis de correlación entre las dimensiones heteroassertividad y aprender a convivir en escuela

		Valor	Error estándar asintótica	T aproximada	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,613	,102	5,541	,000
N de casos válidos		53			

Nota: Significación aproximada hace referencia al p valor calculado

Los resultados muestran que el p-valor obtenido es 0,000 el cual es inferior a 0,050 (5%) de significancia estadística, lo cual nos conduce a rechazar la hipótesis nula en favor de la hipótesis alterna, concluyéndose por tanto que existe correlación moderada y directa entre las dimensiones heteroassertividad y aprender a convivir en escuela del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, pues para el coeficiente de correlación de Spearman obtuvo el valor de 0.613.

Prueba de hipótesis específica 5

Ho: No existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.

Ha: Existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.

Tabla 18:

Tabla cruzada entre las dimensiones heteroasertividad y aprender a relacionarse

			Aprender a relacionarse			Total
			Deficiente	Regular	Bueno	
Hetero asertividad	Baja	Recuento	10	7	1	18
		% del total	18,9%	13,2%	1,9%	34,0%
	Media	Recuento	1	16	4	21
		% del total	1,9%	30,2%	7,5%	39,6%
	Alta	Recuento	0	3	11	14
		% del total	0,0%	5,7%	20,8%	26,4%
Total	Recuento	11	26	16	53	
	% del total	20,8%	49,1%	30,2%	100,0%	

Nota: Se muestra la tabla de contingencia entre heteroasertividad y aprender a relacionarse

La tabla anterior se tienen los resultados para la heteroasertividad y aprender a relacionarse, pudiéndose apreciar que el 34.0% presenta una baja heteroasertividad, de dicho porcentaje 18.9%, 13.2% y 1.9% la percibe como deficiente, regular y bueno respectivamente el aprender a relacionarse; el 39.6% del total de encuestados percibe una heteroasertividad media de dicho porcentaje el 1.9%, el 30.2% y el 7.5% respectivamente ubican en nivel de deficiente, regular y bueno el aprender a relacionarse; finalmente el 26.4% de los encuestados considera que la heteroasertividad se ubican en nivel de alta, donde el 5.7% y el 20.8% respectivamente se ubican en los niveles de regular y bueno.

Tabla 19*Análisis de correlación entre las dimensiones heteroassertividad y aprender a relacionarse*

		Valor	Error estándar asintótica	T aproximada	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,701	,081	7,025	,000 ^c
N de casos válidos		53			

Nota: Significación aproximada hace referencia al p valor calculado

Los resultados muestran que el p-valor obtenido es 0,000 el cual es inferior a 0,050 (5%) de significancia estadística, lo cual nos conduce a rechazar la hipótesis nula en favor de la hipótesis alterna, concluyéndose por tanto que existe correlación alta y directa entre las dimensiones heteroassertividad y aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, pues para el coeficiente de correlación de Spearman obtuvo el valor de 0,701.

Prueba de hipótesis específica 6

Ho: No existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022

Ha: Existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022

Tabla 20

Tabla cruzada entre las dimensiones heteroasertividad y aprender a cumplir normas

			Aprender a cumplir normas			Total
			Deficiente	Regular	Bueno	
Hetero asertividad	Baja	Recuento	11	5	2	18
		% del total	20,8%	9,4%	3,8%	34,0%
	Media	Recuento	2	18	1	21
		% del total	3,8%	34,0%	1,9%	39,6%
	Alta	Recuento	0	5	9	14
		% del total	0,0%	9,4%	17,0%	26,4%
Total		Recuento	13	28	12	53
		% del total	24,5%	52,8%	22,6%	100,0%

Nota: Se muestra la tabla de contingencia entre heteroasertividad y aprender a cumplir normas

La tabla anterior muestra resultados para heteroasertividad y aprender a cumplir normas, apreciándose que del total de encuestados el 34.0% se ubican en nivel de heteroasertividad baja, de dicho porcentaje el 20.8%, 9.4% y 3.8% presentan niveles de deficiente regular y bueno respectivamente para aprender a cumplir normas; un 39.6% de los encuestados considera que la heteroasertividad es media de los cuales el 3.8%, 34.0% y 1.9% ubican el aprender a cumplir normas en las categorías de deficiente, regular y bueno respectivamente y finalmente el 26.4% de los encuestados consideran que la heteroasertividad es alta, de dicho porcentaje el 9.4% y el 17.4% percibe como regular y buena respectivamente el aprender a cumplir normas.

Tabla 21

Análisis de correlación entre las dimensiones heteroassertividad y aprender a cumplir normas

		Valor	Error estándar asintótica	T aproximada	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,635	,107	5,865	,000 ^c
N de casos válidos		53			

Nota: Significación aproximada hace referencia al p valor calculado

Los resultados muestran que el p-valor obtenido es 0,000 el cual es inferior a 0,050 (5%) de significancia estadística, lo cual nos conduce a rechazar la hipótesis nula en favor de la hipótesis alterna, concluyéndose por tanto que existe correlación moderada y directa entre las dimensiones heteroassertividad y aprender a cumplir normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, pues para el coeficiente de correlación de Spearman obtuvo el valor de 0,635.

V. DISCUSIÓN

En el presente estudio acerca de la contrastación de hipótesis respecto al objetivo general de determinar la relación entre la asertividad y la convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, los resultados obtenidos nos muestran que existe una relación entre la asertividad y la convivencia escolar, donde el coeficiente de correlación rho de Spearman brinda como resultado el valor de 0,740, y un p-valor obtenido es 0,000 el cual es inferior a 0,050 (5%) de significancia estadística, siendo una correlación alta y directa entre las variables asertividad y convivencia escolar.

Además, se tiene que los niveles de asertividad el 32.1% de los estudiantes presentan una baja asertividad, en tanto que el 41.5% un nivel de asertividad media y el 26.4% una asertividad ubicada en la categoría de alta, y por otro, respecto a la convivencia escolar el 20.8% de los estudiantes se ubica en la categoría de deficiente, mientras que el 43.4% en la categoría de regular y un 35.8% en la categoría de bueno; lo que indica, que más de la mitad de estudiantes tienen conocimientos en asertividad y convivencia escolar, esto debido a que los docentes y tutores en cierta medida desarrollan ejes temáticos de comunicación asertiva en las sesiones de la acción tutorial, propician un adecuado ambiente de respeto a las normas de convivencia en aula, crean condiciones para incentivar las actitudes positivas de interrelación de estudiantes y muestren interés por promover la atención socio emocional.

Ahora bien, los datos obtenidos coinciden con la investigación de Torres (2018), se indica correlación positiva considerable ($r=0.606$) y significativa ($p < .05$), entre asertividad y convivencia escolar. De hecho la asertividad constituye la cualidad personal en todo proceso de interacción interpersonal para manifestar deseos, percepciones, juicios de valor y puntos de vista, así también actitudes de respeto a sí mismo y a los demás, considerando límites (García y Magaz, 2003; citado en Velásquez, 2016), ya que esta cualidad es vital para la gestión de una sana convivencia con otros.

Sin embargo, encontramos resultados contrarios al estudio, como el de Solano (2021) al determinar que no existe correlación estadística significativa entre las variables de asertividad y convivencia escolar, esto debido a que se tiene que el p-valor es mayor a 5% que señala una correlación baja. Con relación a los niveles de la asertividad señala, que el 38,89% de los estudiantes se encuentra en un nivel normal, el 33,33% muestra un nivel bajo y el 27,78% se encuentra en un nivel alto; por otra parte, en lo que respecta a los niveles de convivencia escolar se tiene un 38,89% estudiantes que se encuentra en un nivel de mala, el 27,78% se encuentra en un nivel de regular y el 33,33% se encuentra en un nivel de buena.

Del mismo modo Chuye (2020), indica que existe una correlación moderada entre las variables de asertividad y convivencia escolar, dado que encuentra un coeficiente rho de Spearman entre las variables de 0.559; otro punto es lo concerniente a los niveles de la asertividad se observa que el 54,35% está la categoría medio del nivel de la variable asertividad representando a la mayoría, un 24.64% se ubica en la categoría baja y por último un 21.01% en la categoría alto; en cambio en la convivencia escolar un 36.23% está en la categoría medio, un 34.06% en la categoría baja y un 29.71% en la categoría alto.

También, similar resultado lo plantea Monteza (2021) en la investigación respecto la asertividad, donde se aprecia que el 59,3% distinguen un nivel medio de asertividad en los escolares, el 33,3% la percibe como bajo y solo el 7,4% advierten que existe una alta asertividad. Se concluye de las investigaciones anteriores con resultados contrarios, que los escolares manifiestan diversos niveles de asertividad, los cuales van entre un nivel medio con tendencia hacia el nivel bajo, que demuestra lo urgente del abordaje de esta habilidad social de forma transversal en la práctica pedagógica de aula, puesto que, la capacidad de autorregulación permita expresar las respuestas sin afectar los sentimientos de los otros y sentirse cómodo con ello, manejar las presiones de grupo expresando con seguridad lo que desean, vale decir desde un ambiente de calma y serenidad.

En cuanto a la primera hipótesis específica de autoasertividad y el aprender a convivir en la escuela, se observa que está relacionado de manera moderada y directa, dado que el p-valor obtenido es 0,000 el cual es inferior a 0,050 (5%) de significancia estadística, donde el coeficiente de correlación de rho de Spearman obtuvo el valor de 0,542; el que haya un resultado moderado en esta correlación hace que los estudiantes mantengan una postura favorable hacia relaciones sociales positivas, es decir el promover actitudes influyentes de agrado y beneficio hacia sí mismo y a los demás.

Además en esta dimensión se observa que el 34% está en autoasertividad baja, el 39,6 % en autoasertividad media y el 26,4% autoasertividad alta. En el análisis se puede decir que los estudiantes requieren el desarrollo de destrezas autoasertivas para la práctica del comportamiento comunicacional, de modo que puedan expresar manifestaciones de pensamientos, acciones y emociones en situaciones sociales, de ahí que, puedan defender derechos, deseos y valores (Gonzales & Kasparane, 2009); siendo cuestión pendiente de la entidad educativa el trabajar oportunamente la conducta asertiva.

Respecto a los resultados de correlación entre las dimensiones auto asertividad y el aprender a relacionarse, se indica que existe correlación moderada y directa, pues para el coeficiente rho de Spearman obtuvo el valor de 0,604. De hecho este resultado guarda relación con el estudio de Torres (2018) que en la investigación sobre asertividad y convivencia escolar en aula, encuentra que existe una relación positiva considerable ($r=0.606$) y significativa ($p < .05$), afirmándose el potenciar la asertividad como un componente sustantivo de mejorar la convivencia en el ámbito estudiantil.

En tanto, el estudio de Mosquera y García (2020) consideran que aprender a convivir con los demás es una acción fundamental de aprendizajes sólidos, que propiciándose su internalización desde el aula permita la exteriorización de sentimientos, pensamientos, actitudes, emociones adecuados. No obstante, se demanda de una recuperación y práctica de valores en la familia y escuela, que promueva una convivencia social cada vez más sana y pacífica (Estacio, ét al., 2022). Se concluye que los estudiantes requieren aceptarse y valorarse, comunicar

con claridad sus sentimientos, respetar a sus pares y mantener firmes sus puntos de vista.

Respecto a los resultados encontrados de autoasertividad y aprender a cumplir normas en estudiantes, se puede señalar que existe correlación moderada y directa, dado que el coeficiente rho de Spearman obtuvo el valor de 0.570. De acuerdo con ello, se infiere que la asertividad está relacionada con los límites que disciplinan transgresiones, dado que las normas claras generan conductas específicas, estos ayudan en la prevención de actitudes reactivas e inadecuadas entre educandos; se concluye que la autoasertividad es una herramienta en el manejo de situaciones complejas en el convivir escolar, ya que coadyuva a la expresión de los sentimientos propios de las convicciones y la defensa de los derechos, valores, preferencias (García y Adarve, 2018).

En relación a los resultados obtenidos de la heteroasertividad y aprender a convivir en escuela, se puede observar que el coeficiente de correlación de Spearman obtuvo el valor de 0.613. También en esta dimensión se tiene que el 32,1% se encuentra en heteroasertividad baja, el 39,6 % en heteroasertividad media y el 28,3% heteroasertividad alta. Al analizar estos datos se puede señalar que los estudiantes consideran que es importante la heteroasertividad en el respeto a los derechos de los demás y la atención de las necesidades personales en las interrelaciones en la escuela, tal como lo sostiene García y Magaz (2011), la heteroasertividad coadyuva a la manifestación sincera frente a las situaciones con sus compañeros de aula, respetando preferencias, puntos de vista, valores, deseos. Se concluye que para la atención de derechos y necesidades de los estudiantes se requieren lineamientos específicos de la heteroasertividad.

De acuerdo a los resultados encontrados de las dimensiones de heteroasertividad y aprender a relacionarse, se puede observar que el coeficiente de correlación obtuvo el valor de 0,701, que existe correlación alta y directa entre las dimensiones. Esto indica que los estudiantes tienen la percepción que la satisfacción de las necesidades personales son determinantes en la interacción social. Por tanto, es crucial la habilidad de la asertividad en la interacción, ya sea dentro o fuera de las aulas, para el manejo de situaciones complejas y evitar conflictos que puedan afectar el desarrollo integral (MINEDU, 2018).

Para las dimensiones heteroasertividad y aprender a cumplir normas se puede observar que el coeficiente de correlación de Spearman obtuvo el valor de 0,635. Al analizar la información los estudiantes comprenden que el establecimiento y respeto a las normas en el aula es básico en un convivir saludable y la gestión de posibles conflictos. Más aún, la práctica de la asertividad en la convivencia escolar suele ser complicado por factores diversos, en cambio un ambiente favorable de respeto hacia reglas de convivencia pacífica genera espacios de bienestar personal y el bienestar de sus pares.

Al analizar los resultados encontrados acerca de la dimensión de aprender a convivir en una escuela, se tiene que el 15,1% se encuentra en deficiente, el 54,7% en regular y el 30,2% en bueno. En el análisis un factor para los resultados es que los docentes y tutores en cierta medida manejan la convivencia en aula con herramientas y recursos necesarios para desarrollar mejor la estrategia hacia una comunidad tolerante, por lo tanto, es imperativo el desarrollo de actividades significativas en el fomento de una sana convivencia en la vida escolar.

En cuanto a los resultados de la dimensión aprender a relacionarse se tiene que el 20,8% se encuentra en deficiente, el 49,1% en regular y el 30,2% en bueno; lo que indica, que los docentes deben poner énfasis en el desarrollo de las capacidades relacionales en el aula, ya que al momento de manejar conflictos los estudiantes puedan hacerlos por medio de las acciones de negociación y mediación. La pertinencia en la formación del docente con herramientas pedagógicas útiles en capacidades relacionales permitirá sostener un clima escolar favorable y manejo de aula (Álvarez, et al., 2021).

Con respecto a los resultados encontrados en la dimensión de aprender a cumplir normas, se tiene que el 24,5% se encuentra en deficiente, el 52,8% en regular y el 22,6% en bueno, al igual que la anterior dimensión, los hallazgos nos señalan la percepción que tienen los estudiantes a favor de una convivencia que ayuda a un ambiente de interrelación positiva, tal como lo señalan otros estudios, donde las acciones de cumplimiento de normas en el aprender a vivir con otros, hace que manifiestan predisposición a un ambiente de respeto, tolerancia, empatía, trabajo colaborativo y mayor aprendizaje (Debarbieux, 2011; citado en Duarte 2021). Se concluye que en los estudiantes falta internalizar la importancia de las

normas de aula, dado que aprender que hay límites en la interacción es determinante para no contravenir voluntades y derechos; y por otro, la necesidad de mantener reglas que no sólo impactan en la disciplina sino en la vida personal.

En relación con las implicancias del estudio desde los resultados encontrados esto servirá como alcance académico a otras prospecciones investigativas, el cual se pueda extrapolar a otros contextos educativos, del mismo modo invitar al análisis teórico de la asertividad y convivencia escolar. Además, ahondar en los posibles factores del problema estudiado y apoyar la toma de decisiones para así formular alternativas viables ante las situaciones presentadas en la presente investigación.

Una educación basada en la aserción para el afrontamiento de las adversidades y reducir tensiones en el ámbito escolar y la vida es prioritario, dado la racionalidad de autorregulación de las actitudes inadecuadas. No obstante, la necesidad curricular del abordaje de la asertividad de forma transversal, así como propiciar espacios ideales de interacción positiva a una realidad estudiantil cada vez más compleja y cambiante es imprescindible. Indudablemente para lograr la armonía en una comunidad es necesario la transferencia de la asertividad en situaciones nuevas, para un saber actuar porque es viable la modificación de actitudes negativas de los escolares mediante el aprendizaje de habilidades sociales, esto para que los estudiantes se formen valores que los guíen en el manejo racional de las dificultades de interrelación, disciplinen y regulen sus trasgresiones.

VI. CONCLUSIONES

Primera: La relación entre las variables de estudio, asertividad y convivencia escolar de los estudiantes de una institución educativa de Cusco, en la que se obtuvo el valor de 0.740 que para el coeficiente correlacional indica un nivel alto de correlación. Es decir que cuanto mayor es la asertividad mejor es la convivencia escolar, de ahí que, se favorece las condiciones para la construcción de actitudes de comunicación asertiva en los estudiantes, hecho que consideramos, está relacionada al desarrollo de temáticas explícitas, que permitirán llevarlos a la práctica para una adecuada interrelación social en el espacio educativo. El compromiso deontológico del docente juega un rol clave en la promoción de conductas saludables y habilidades de interacción social, más aún en un contexto educativo que demanda mejorar la convivencia escolar.

Segunda: En el nivel de asertividad de los estudiantes en la muestra de estudio se puede apreciar que el 32.1% presenta una baja asertividad, en tanto que el 41.5% un nivel de asertividad media y el 26.4% una asertividad ubicada en la categoría de alta. Respecto a la convivencia escolar se puede apreciar que el 20.8% de los estudiantes encuestados se ubica en la categoría de deficiente, mientras que el 43.4% en la categoría de regular y un 35.8% en la categoría de bueno. Por tanto, los estudiantes muestran una tendencia favorable por la asertividad como una habilidad social que contribuye a forjar interacciones sociales positivas, dado su particularidad requiere de trabajo en conjunto por la comunidad educativa, esto por medio de actividades de aprendizaje significativas en la formación del ser para una buena convivencia.

Tercera: En la relación entre las dimensiones de las variables autoasertividad y aprender a convivir en escuela se obtuvo el valor de 0.542, que indica una correlación moderada. En cuanto al nivel de autoasertividad el 34.0% de los estudiantes se ubican la categoría de baja, el 39.6% en media, por otro, respecto a la dimensión aprender a convivir en una escuela los resultados muestran que, el 54.7% en la categoría de regular. Ello refiere que en mayor medida los estudiantes manifiesten una tendencia de mejorar la autoasertividad, el mismo para autoafirmar los derechos propios, sin ser sujeto de manipulación o manipular a los otros, así también relacionarse en armonía en la comunidad escolar, donde transfiera lo que

aprendió ante situaciones nuevas para el respeto a las diferencias.

Cuarta: En la relación entre las dimensiones de las variables auto asertividad y aprender a relacionarse entre estudiantes se tiene el valor de 0.604, que indica entre ambas una correlación moderada. En cuanto a los resultados de la dimensión autoasertividad los resultados muestran que el 34.0% se ubican la categoría de baja, el 39.6% en la categoría de media, por otro, respecto a aprender a relacionarse se puede apreciar que un 20.8% se ubican la categoría de deficiente, el 49.1% en la categoría de regular. Esto refiere la necesidad de trabajar en los estudiantes la asertividad para las interacciones en aula, que permita entablar vínculos comunicativos eficaces con los demás, ello para actuar apropiadamente ante situaciones intimidantes, manejar estrategias de respuesta, saber expresar sentimientos, mostrar postura hacia la demanda de otros y saber reaccionar ante una agresión.

Quinta: Los resultados de la investigación permiten concluir que las dimensiones auto asertividad y aprender a cumplir las normas presentan relación significativa, se obtuvo el valor de 0.570, que indica un nivel moderado de correlación. En cuanto a la dimensión autoasertividad los resultados muestran que el 34.0% se ubican la categoría de baja, el 39.6% en la categoría de media, por otro, respecto de la dimensión aprender a cumplir normas los resultados ponen en evidencia que, el 52.8% en la categoría de regular. Los resultados indican fortalecer el valor formativo de las normas de convivencia para un clima de respeto y de no contravención de la dignidad y los derechos, así como aprender a gestionar las conductas disruptivas mediante la autoregulación de los estudiantes.

Sexta: Los resultados de las dimensiones heteroasertividad y aprender a convivir en escuela presentan relación significativa con el valor de 0.613, que indica un nivel moderado de correlación. En cuanto se refiere a la dimensión heteroasertividad los resultados muestran que el 39.6% en nivel medio, por otro, respecto a la dimensión aprender a convivir en una escuela los resultados muestran que, el 54.7% se encuentra en la categoría de regular. Estos datos sugieren un mediano grado de interés de los estudiantes hacia el respeto a los derechos de los demás, de ahí que, se hace necesario trabajar habilidades para resistir presiones individuales y grupales, acciones para afrontar desajustes emocionales, valoración de esfuerzos, confianza, seguridad, autoconocimiento y control propio; pero propiciando entornos

sanos para que los demás sean valorados haciendo una concienciación de tolerancia a sentimientos, emociones y pensamientos de otros.

Séptima: Los resultados permiten concluir que las dimensiones heteroasertividad y aprender a relacionarse presentan relación significativa en los estudiantes en la que se obtuvo el valor de 0.701, que indica un nivel alto de correlación. En cuanto los resultados de la dimensión heteroasertividad muestran que el 39.6% en nivel medio, por el otro, en lo que respecta a aprender a relacionarse se puede apreciar que un 20.8% se ubican la categoría de deficiente, el 49.1% en la categoría de regular. Ello refiere que la escuela como segundo hogar deba enfrentar el ambiente hostil y degradado del clima escolar, minimizando los factores de riesgo que puedan generar amedrentamiento, intimidación, acoso y otras formas de violencia, en particular para que los estudiantes cuenten con actitudes y argumentos para una interrelación que resulte satisfactoria, que los haga sentir bien consigo mismo y a los demás.

Octava: Los resultados permiten concluir que las dimensiones heteroasertividad y aprender a cumplir normas en escuela presentan relación significativa en la que se obtuvo el valor de 0.635, que indica un nivel moderado de correlación entre dichas dimensiones. En cuanto se refiere a la dimensión heteroasertividad los resultados muestran que el 32.1% se encuentren en nivel de baja, el 39.6% en nivel medio, por otro, respecto de la dimensión aprender a cumplir normas los resultados ponen en evidencia que, el 52.8% en la categoría de regular. Esto implica aprender el cumplimiento mejor de las normas como instrumento regulador en la vivencia escolar, aplicables desde una orientación democrática que promueva mecanismos de diálogo y negociación.

VII RECOMENDACIONES

Primera: Las instituciones educativas deben transversalizar en la planificación curricular ejes temáticos de asertividad y convivencia escolar, esto en las experiencias curriculares de las diferentes áreas, en el plan de acción tutorial, el cual permitirá mejorar la convivencia en el contexto educativo.

Segunda: Afianzar el aprendizaje de las normas de convivencia en aula mediante el desarrollo de situaciones pedagógicas significativas, que propicien desde el aula relaciones interpersonales de respeto a los sentimientos, pensamientos, actitudes, emociones en un ambiente de armonía en una comunidad, donde se tenga la oportunidad de transferir lo aprendido a situaciones nuevas de respeto a las diferencias en el contexto educativo complejo.

Tercera: A partir de los resultados obtenidos en la investigación no experimental, los investigadores puedan en el aspecto metodológico encaminar nuevos estudios de orden cuasiexperimental, preexperimentales o experimentales, considerando un número significativo de muestra, así como diseñar programas de intervención de la asertividad y convivencia escolar con estrategias innovadoras.

Cuarta: Implementar proyectos de innovación en comunicación asertiva para los estudiantes y la comunidad educativa, que propicien un clima de convivencia escolar favorable desde un ambiente de inclusión y respeto a las diferencias.

Quinta: La comunidad educativa en pleno debe involucrarse en las acciones de regulación de las actitudes inadecuadas que puedan contravenir la estima y los derechos de los estudiantes, para el afrontamiento de las adversidades y minimizar las tensiones en el ámbito estudiantil. Promover encuentros intergeneracionales para afianzar las habilidades blandas y los vínculos emocionales.

Sexta: El comité de tutoría y el servicio de psicología de la institución educativa deben fortalecer las competencias del docente tutor de forma sostenida, incidiendo en habilidades sociales, manejo de conflictos, toma de decisiones para una educación basada en la convivencia pacífica.

REFERENCIAS

- Alberti, R. E., & Emmons, M. L. (1976). Assertion training in marital counseling. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1752-0606.1976.tb00396.x>
- Álvarez, D., Rodríguez, C., González, P., Núñez, J. C., & Álvarez, L. (2021). Training of pre-service teachers in school coexistence and classroom management resources. <https://revistas.uautonoma.cl/index.php/ejep/article/view/867>
- Avşar, F., & Alkaya, S. A. (2017). The effectiveness of assertiveness training for school-aged children on bullying and assertiveness level. *Journal of pediatric nursing*, 36, 186-190. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2017.06.020>
- Banz, C. (2008). Convivencia escolar. <https://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/55810/Clima%2005.pdf?sequence=1>
- Caballo V.E. (1983) Assertivity: Definitions and dimensions, *Studies in Psychology*, 4:13, 51-62, <https://doi.org/10.1080/02109395.1983.10821343>
- Cañón-Montañez, W., & Rodríguez-Acelas, A. L. (2011). Asertividad: una habilidad social necesaria en los profesionales de enfermería y fisioterapia. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 20(SPE), 81-87. <https://www.scielo.br/j/tce/a/5NLWb9nhwnZ6cknfVRmHYDr/?lang=es&format=pdf>
- Carell, J. (2017). Design and implementation of a coeducational program for the improved coexistence and holistic development of students and their families in a primary school (Doctoral dissertation, Análise e intervenção psicossocioeducativa). <http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/860>
- Congreso de la República del Perú. (13 de mayo de 2018) Decreto Supremo N° 004-2018-MINEDU. “*Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes*”.
- Council for International Organizations of Medical Sciences. (2020). International ethical guidelines for health-related research involving humans. *CIOMS*;

2016.

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2018&q=CIOMS+%282016%29.+Ethical+Guidelines+for+Health-related+Research+Involving+Humans.&btnG=

Chuye, M. (2020). *Asertividad y la convivencia escolar en estudiantes de tercer grado de educación secundaria, Institución Educativa José María Arguedas, La Victoria – Chiclayo*. [tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo de Perú]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/55012/Chuye_CM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Duarte, J., Mendoza, A. (2021). Las escuelas como espacios para la construcción de la paz y la convivencia. Una propuesta posible con niños y niñas de primarias en México. *Revista Innova Educación*, 3(1), 94-119. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.005>

Esteves, A. R., Paredesi, R. P., Calcinai, C. R., & Yapuchura, C. R. (2020). Social Skills in adolescents and Family Functionality. *Comunicación*, 11(1), 16-27. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>

Estacio, J. R. R., Gobeia, S. M. G., Polanco, J. G. C., & Vallecilla, D. E. A. (2022). Values in the development of the strengthening of labor coexistence. *Espiraes revista multidisciplinaria de investigación científica*, 6(41), 47-57. <https://www.redalyc.org/journal/5732/573270857002/573270857002.pdf>

Expósito, J., Chacón, R., Parra, M. E., Aguaded, E. M., & Conde, A. (2020). Tutorial Action and Emotional Development of Students as Elements of Improved Development and Preventing Problems Related with Coexistence and Social Aspects. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(2), 615-627. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8314278/>

Fierro-Evans, Cecilia, & Carbajal-Padilla, Patricia. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. Epub 15 de marzo de 2019. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

- Ganji, F., Khani, F., Karimi, Z., & Rabiei, L. (2022). Effect of assertiveness program on the drug use tendency, mental health, and quality of life in clinical students of Shahrekord University of Medical Sciences. *Journal of Education and Health Promotion*, 11. https://doi.org/10.4103%2Fjehp.jehp_107_21
- García, N. B., & Adarve, A. T. (2018). Asertividad en practicantes de psicología de una institución colombiana de educación superior. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 12(21), 60-75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6801521>
- García, M., & Magaz, A. (2011). Autoinformes de conducta asertiva, actitudes y valores en las interacciones sociales. <https://gac.com.es/editorial/INFO/Manuales/adcaMANU.pdf>
- Gil, F. J. (2021). Teachers Methodological Strategies and School Coexistence in Physical Education. *Advances in Physical Education*, 11(02), 172. https://www.scirp.org/pdf/ape_2021033015194632.pdf
- González, C., Guevara, Y., Jiménez, D., & Alcázar, R. J. (2018). Relationship between assertiveness, academic performance and anxiety in a sample of Mexican students in secondary education. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(1), 116-138. <https://doi.org/10.14718/acp.2018.21.1.6>
- González, L. G., & Kasparane, A. G. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e investigación en psicología*, 14(2), 403-425. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf>
- Haug, E., Rasmussen, M., Samdal, O., Iannotti, R., Kelly, C., Borraccino, A., ... & Ahluwalia, N. (2009). Overweight in school-aged children and its relationship with demographic and lifestyle factors: results from the WHO-Collaborative Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study. *International journal of public health*, 54(2), 167-179. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00038-009-5408-6>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

- Herrera, L., Ortiz, Alexander (2018). Educación inclusiva y convivencia escolar. Cómo evitar los conflictos entre estudiantes del nivel de educación primaria. *Ediciones de la U*. <http://www.ebooks7-24.com/?il=8995&pg=65>
- Hijuela Salvador, Josefa, & Holguin-Alvarez, Jhon. (2019). Programa de socio-assertividad USA en niños Peruanos que deciden convivir en democracia. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 18(18), 41-62. Recuperado en 22 de abril de 2022, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2019000200004&lng=es&tlng=es.
- Lonconi Huamán, Wendy (2018). *Estilos De Manejo De Conflictos Y La Convivencia Escolar En Los Estudiantes De La Institución Educativa N° 51006 Tupac Amaru” Santiago, Cusco* [Tesis maestría UCV] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/33553>
- Madroñero, A. C. F., Romo, D. A. A., Rivera, K. F. O., & Arizala, A. C. R. (2022). Comunicación asertiva en adolescentes de Tumaco, Nariño. *Revista UNIMAR*, 40(1), 175-184. <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/unimar/article/view/2756>
- Melhem, M. A. (2021). The Impact of Assertiveness Training on Improving Social Efficacy among Higher Basic Stage Bullied Students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 21(3), 27-39. <https://jestp.com/index.php/estp/article/view/1460>
- Miranda, M. G. & Villasís, M. A. (2019). El protocolo de investigación VIII. La ética de la investigación en seres humanos. *Revista alergia México*, 66(1), 115-122. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i1.594>
- Monge, C.A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa, guía didáctica.
- Monteza, N. E. (2021). Estrategia de formación de valores: respeto y asertividad para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de institución educativa “Fray Martin” [tesis de maestría, Universidad Señor de Sipan de Perú].

Repositorio Institucional Universidad Señor de Sipan USS.
<https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/8108>

Mosquera, D. C., & García, L. K. G. (2020). Aprender a vivir juntos: una estrategia para la convivencia en el aula. Luz Karime Giraldo García, 53.

https://www.academia.edu/57659304/Libro_construcciones_aportes_y_elaboraciones_en_educacion_infantil?from=cover_page

Navarro, J. M. (2019). Promoting peaceful coexistence in schools: An important role for educators. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 85(5), 9-17.

https://www.dkgnj.org/uploads/2/2/3/1/22313516/2019-jour_85-5.pdf#page=9

Opere, O. A., Kamere, I., & Wawire, V. (2019). School violence as a cause of non-peaceful coexistence in public secondary schools in Nairobi, Kenya. *Open Journal of Social Sciences*, 7(09), 130.

<https://www.scirp.org/journal/Paperabs.aspx?PaperID=95131>

Paitán, H. Ñ., Mejía, E. M., Ramírez, E. N., & Paucar, A. V. (2014). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. Ediciones de la U. <https://fdiazca.files.wordpress.com/2020/06/046.-mastertesis-metodologicc81a-de-la-investigaciocc81n-cuantitativa-cualitativa-y-redacciocc81n-de-la-tesis-4ed-humberto-ncc83aupas-paitacc81n-2014.pdf>

Paz Maldonado, E. (2018). La ética en la investigación educativa. *Revista Ciencias Pedagógicas E Innovación*, 6(1), 45-51.
<https://doi.org/10.26423/rcpi.v6i1.219>

Pérez, Ferrer, Fátima, and Vallejo, Ana M^a Pérez (2017). Bullying, Cyberbullying y Acoso con Elementos Sexuales: Desde la Prevención a la Reparación Del Daño, Dykinson, S.L., ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/biblioucv/detail.action?docID=6522357>.

Quevedo, R. F. D., & Andretta, I. (2021). Deaf Children and Adolescents: Social Skills Discriminant Profile. *Psicología: Teoría e Pesquisa*, 36. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e36311>

- Ramos, A. D. (2018). Como elaborar um artigo científico para publicação. *Revista Brasileira de Direito Processual Penal*, 4(3), 921-930. <https://revista.ibraspp.com.br/RBDPP/article/view/192>
- Rodríguez Jara, D. D., & Noé Grijalva, H. M. (2017). Acoso escolar y asertividad en institución educativa nacional de secundaria de Chimbote Perú. *Revista de investigaciones Altoandinas*, 19(2), 179-186. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2313-29572017000200007&script=sci_arttext&tIng=en
- 50Minutos (2018). *Planta Cara Al Acoso Escolar: Las Claves para Reconocer Las Señales de Bullying*, Lemaitre Publishing, ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/biblioucv/detail.action?docID=5321670>.
- Salinas, P. (2012). *Metodología de la investigación científica*. Mérida-Venezuela: Universidad de Los Andes, 1, 182. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52205428/metodologia_investigacion-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1655912381&Signature=MTXi1sQb-B8HoUbq4v0mwFf6SQuEolKXhi9KvTejs3RqPJmhvghtDe0TgMdKLSH73mpVPOyJAX~SN0eRgY50LJiEhSqzYI22~WpQEOAKmVYusTtEqhCjGTd8xp-7SDtu05YIPEr~OMzy4MVw6PuEgMifQTzxl-SFRGdiAiYjH9p2o1pdMiOHx4tBVuqISO5WuiUen6LRUNI2Frn8UbKsBwFYb8OKBqpVOTK5z5NkzMT1KipYepGp28-Nphx6YwqQs177Uo~0sAxcn4J7CG7wKeaJPdoKZAYd4Hb2M7P72-wk237IKkzQbK3hTtqRsOasXIM77dOCzuT6EFn9aGOHqw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Solano, J. B. (2021). *Asertividad Y Convivencia Escolar en estudiantes del séptimo grado de la Escuela "Patria Nueva"*, Daule – Guayaquil, 2020. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/63058>
- Sampieri, R., Collodo, C., & Lucio, P. (2017). *Fundamentos de metodología de la investigación (Primero)*. España: McGraw-Hill.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima. Busines Support.

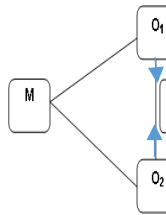
- Serrano-Pintado, I., Escolar-Llamazares, M. C., & Delgado-Sánchez-Mateos, J. (2022). Pilot Study on the Effects of the Teaching Interpersonal Skills Program for Teens Program (PEHIA). *Frontiers in psychology*, 13, 764926. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.764926>
- Silva, J. L. D., Oliveira, W. A. D., Carlos, D. M., Lizzi, E. A. D. S., Rosário, R., & Silva, M. A. I. (2018). Intervention in social skills and bullying. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71, 1085-1091. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0151>
- Torres, E. R. (2018). *Asertividad y convivencia en el aula de estudiantes del 6to grado nivel primaria de la RED 2 UGEL 06-Vitarte 2018*. [tesis de maestría, Enrique Guzmán y Valle de Perú]. Repositorio Institucional UNE Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3523>
- Torres, R. H. S. (2019). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.
- UNICEF (2019). Cifras de la violencia hacia los niños, niñas y adolescentes en el Perú. Somos libres sin violencia. <https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-09/cifras-violencia-ninas-ninos-adolescentes-peru-2019.pdf>
- Universidad César Vallejo (2017, 23 de mayo). Resolución de Consejo Universitario N° 0126-2017/UCV. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/C%C3%93DIGO-DE-%C3%89TICA-1.pdf>
- Valdés-Morales, R., López, V., & Jiménez-Vargas, F. (2019). Inclusión educativa en relación con la cultura y la convivencia escolar. *Educación y educadores*, 22(2), 187-211. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942019000200187
- Velásquez, H. G. A. (2016). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Avances en psicología*, 24(2), 193-203. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2016.v24n2.154>

- Vieira, N. S. D. C., Prette, Z. A. P. D., Oliveira, A. M., Ribeiro, D. F., Silva, S. F., Raimundo, E. M., ... & Guerra, L. B. (2021). Effects of a preventive intervention of emotional regulation in the school context. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 36. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3639>
- Viorato Romero, N. S., & Reyes García, V. (2019). La ética en la investigación cualitativa. *Revista CuidArte*, 8(16). <http://revistas.unam.mx/index.php/cuidarte/article/view/70389>
- Zamalloa, J.C. (2017). *Conducta asertiva en la convivencia escolar de los adolescentes (Estudio realizado en los adolescentes del VII ciclo escolar de la Ciudad de Puno)*. [tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Perú]. Repositorio Institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6639/PSMzarajc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zamora, G. D. A., Cruz, G. N. B., Sarango, M. J. C., Clemente, L. M. C., Beltran, I. S. C., Merejildo, E. L. S., & Sandoval, C. S. S. (2022). Diagnóstico de la redacción académica en estudiantes de la carrera de educación inicial de la universidad estatal península de Santa Elena. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 2389-2405. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1656>

ANEXOS

ANEXO 1

Matriz de consistencia de la investigación

Problema General	Objetivos General:	Hipótesis General:	Metodología
<p>¿En qué medida se relaciona la asertividad y convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa Cusco 2022?</p>	<p>Determinar la relación que existe entre la asertividad y la convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco 2022</p>	<p>H1: Existe relación significativa entre la asertividad y la convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.</p> <p>H0: No existe relación significativa entre la asertividad y la convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.</p>	<p>Tipo de investigación: Aplicada</p> <p>Diseño de investigación: No experimental transversal correlational simple</p>
<p>Específicos</p> <p>¿En qué medida se relaciona la asertividad y el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco 2022?</p> <p>¿En qué medida se relaciona la asertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022?</p> <p>¿En qué medida se relaciona la asertividad y el aprender a cumplir normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022?</p>	<p>Específicos</p> <p>Determinar la relación que existe entre la autoasertividad y el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Cusco 2022.</p> <p>Determinar la relación de la autoasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes de nivel secundaria de una de una institución educativa de Cusco 2022.</p> <p>Determinar la relación entre la autoasertividad y el aprender a cumplir normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa Cusco, 2022.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la heteroasertividad y el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Cusco 2022.</p> <p>Determinar la relación de la heteroasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes de nivel secundaria de una de una institución educativa de Cusco 2022.</p> <p>Determinar la relación entre la heteroasertividad y el aprender a cumplir normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022</p>	<p>Específicas</p> <p>Existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.</p> <p>No existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.</p> <p>Existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa Cusco, 2022.</p> <p>No existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa Cusco, 2022.</p> <p>Existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.</p> <p>No existe una relación significativa entre la autoasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.</p>	 <p>Población: Estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2022.</p> <p>Muestra: 53 estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2022.</p> <p>Muestreo: En la investigación se utilizará el muestreo censal dado que se ha considerado a todos los estudiantes de la población en la investigación.</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionarios (2)</p>

Existe una relación significativa entre la heteroasertividad con el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.

No existe una relación significativa entre la heteroasertividad con el aprender a convivir en la escuela en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.

Existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.

No existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a relacionarse en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.

Existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.

No existe una relación significativa entre la heteroasertividad y el aprender a cumplir las normas en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Cusco, 2022.

Nota: La matriz de consistencia es elaboración propia

Anexo 2

Matriz de operacionalización

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable 1: Asertividad Nota: Elaboración Propia	Carmona & Martínez, (2019) reseña que la asertividad es un proceso educativo que se orienta de manera continua a desarrollar capacidades emocionales para generar en los escolares: conciencia emocional, autogestión emocional, inteligencia interpersonal, habilidades para una vida en convivencia con los demás.	Esta variable ha sido operacionalizada mediante dos dimensiones: autoasertividad y heteroasertividad; para medirla, se aplicará un cuestionario compuesto por 35 preguntas.	Dimensión Autoasertividad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Derecho a “Actuar de modo diferente” ▪ Derecho a “Cometer equivocaciones” ▪ Derecho a “Cambiar de opinión” ▪ Derecho a “No entender algo” ▪ Derecho de “Aceptar y rechazar críticas o quejas”. ▪ Derecho a “Formular preguntas”. ▪ Derecho a “Elogiar y recibir elogios” ▪ Derecho de “Expresar sentimientos” 	Intervalo - ordinal Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
			Dimensión Heteroasertividad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Derecho de “Hacer cosas de manera imperfecta”. ▪ Derecho de “Pensar de manera propia y diferente”. ▪ Derecho a “Decidir la importancia de las cosas”. ▪ 	Niveles y rango Baja Media Alta

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable 2: Convivencia escolar	la convivencia escolar son relaciones interpersonales que se presentan en la comunidad educativa, cuya construcción se edifica de forma colectiva y cotidiana, donde la responsabilidad es compartida por todos los estudiantes, sustentada por el respeto a los derechos humanos, a las diferencias y a una coexistencia de paz que promueva el desarrollo integral (MINEDU, 2018).	Esta variable ha sido operacionalizada mediante tres dimensiones: dimensión aprender a convivir en la escuela, dimensión aprender a relacionarse o aprender a vivir juntos, dimensión Aprender a cumplir normas de convivencia escolar; para medirla, se aplicará un cuestionario compuesto por 20 preguntas.	Dimensión Aprender a convivir en la escuela	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interacción con los demás. ▪ Comunicación y correspondencia ▪ Cooperación 	Intervalo - ordinal Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
			Dimensión Aprender a relacionarse o aprender a vivir juntos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeto y pertenencia. 	
			Dimensión Aprender a cumplir normas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprometido con la conservación ▪ Conflicto 	Niveles y rango Deficiente Regular Bueno

Anexo 3

INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN DE ASERTIVIDAD

Indicaciones:

Estimado(a) estudiante lee atentamente cada enunciado y marque con una “x” la respuesta con la que más te identifiques.

No te distraigas. No hay respuestas malas ni buenas.

Para responder utiliza la siguiente escala:

Nunca	Casi nunca	A Veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Nº	Ítems	VALORES				
		N	CN	AV	CS	S
	Dimensión: Autoasertividad					
1	1. Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso/a tener que exponer mi propia opinión.					
2	2. Cuando estoy enfadado/a, me molesta que los demás se den cuenta.					
3	3. Cuando hago algo que creo que no gusta a otros, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí					
4	4. Me disgusta que los demás me vean, cuando estoy nervioso/a					
5	5. Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás					
6	6. Si se me olvida algo, me enfado conmigo mismo/a					
7	7. Me enfado, si no consigo hacer las cosas perfectamente					
8	8. Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión					
9	9. Me pongo nervioso/a o tenso/a cuando quiero hacer un elogio a alguien					
10	10. Cuando me preguntan algo que ignoro, procuro justificarme por no saberlo					
11	11. Cuando estoy triste, me disgusta que los demás se den cuenta					
12	12. Me siento mal conmigo mismo/a, si no entiendo algo que me están explicando					
13	13. Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque comprenda que son justas					

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

INVENTARIO DE MEDICIÓN DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Indicaciones:

Estimado(a) estudiante lee atentamente cada enunciado y marque con una “x” la respuesta con la que más te identifiques.

No te distraigas. No hay respuestas malas ni buenas. Para responder utiliza la siguiente escala:

Nunca	Casi nunca	A Veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	Ítems	VALORES				
		N	CN	AV	CS	S
Dimensión: Aprender a convivir en la escuela						
1	Tengo buenos amigos/as en el aula.					
2	Trabajo con todos/as mis compañeros/as de aula.					
3	Participo en clase.					
4	Mantengo un buen comportamiento en el aula cuando el/la profesor/a está presente.					
5	Respeto el turno de mis compañeros/as cuando hablan.					
6	Acostumbro decir por favor, gracias, disculpa.					
7	Guardo secretos y por ningún motivo le digo a otros/as.					
Dimensión: Aprender a relacionarse						
8	Me gusta ayudar a mis compañeros/as.					
9	Cuándo estoy en apuros, hay alguien que me ayuda.					
10	Me gusta apoyar al maestro cuando lo necesita.					
11	Apoyo a mis compañeros/as sin esperar recompensa.					
12	Saludo a mi profesor/a y compañeros /as cuando llego al aula.					
13	Me siento aceptado por mis compañeros en el aula.					
14	Me siento útil en el aula.					
15	Estoy aislado de mis compañeros.					
16	Siempre ayudo a mantener mi aula limpia y ordenada.					

Dimensión: Aprender a cumplir normas						
17	Cuido los materiales y enseres de mi aula.					
18	Ordeno las cosas después de terminar la actividad.					
19	Cumplo con autonomía mis funciones en el aula					
20	Acuso a mi compañero/a antes de estar seguro de que fue él/ella.					

DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a) (ita): Mtra. Shiomara Oriait Espejo Lucana

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: Asertividad y convivencia escolar en estudiantes del nivel secundario en una Institución Educativa de Anta – Cusco, 2022 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente

Sonia Ramos LLasac
DNI: 24001533

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable 1: Asertividad

Cañón y Rodríguez (2018) La asertividad es el comportamiento de la persona para la autoafirmación de sus derechos y expresarlo sin vulnerar los derechos de los otros sin manipular y dejarse manipular, resuelve y minimiza problemas. Dicho de otra manera es la forma de ser para expresar nuestros deseos en las relaciones sociales en base al respeto a los demás y a uno mismo.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1

Berrio y Adarve (2018) la autoasertividad son conductas individuales de defensa de los propios derechos en la interacción sincera y cordial con las personas, donde se exteriorizan sentimientos propios, así como valores y deseos, es decir defender los derechos básicos ya internalizados

Dimensión 2

La Heteroasertividad se constituye en el grado de conductas colectivas en la que una persona considera que los demás cuentan con derechos básicos, por tanto, el respeto a los derechos de los demás (García y Magaz, 2007).

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Asertividad	Carmona & Martínez, (2019) reseña que la asertividad es un proceso educativo que se orienta de manera continua a desarrollar capacidades emocionales para generar en los escolares: conciencia emocional, autogestión emocional, inteligencia interpersonal, habilidades para una vida en convivencia con los demás.	Esta variable será operacionalizada mediante 2 dimensiones: Autoasertividad y Heteroasertividad; para medirla, se aplicará un cuestionario compuesto por 35 preguntas.	Dimensión Autoasertividad Dimensión Heteroasertividad	1-19 20-35	Intervalo - Likert Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

Fuente: Elaboración propia

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE ASERTIVIDAD

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Autoasertivad							
1	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso/a tener que exponer mi propia opinión.	X		X		X		
2	Cuando estoy enfadado/a, me molesta que los demás se den cuenta.	X		X		X		
3	Cuando hago algo que creo que no gusta a otros, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí	X		X		X		
4	Me disgusta que los demás me vean, cuando estoy nervioso/a	X		X		X		
5	Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás	X		X		X		
6	Si se me olvida algo, me enfado conmigo mismo/a	X		X		X		
7	Me enfado, si no consigo hacer las cosas perfectamente	X		X		X		
8	Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión	X		X		X		
9	Me pongo nervioso/a o tenso/a cuando quiero hacer un elogio a alguien	X		X		X		
10	Cuando me preguntan algo que ignoro, procuro justificarme por no saberlo	X		X		X		
11	Cuando estoy triste, me disgusta que los demás se den cuenta	X		X		X		
12	Me siento mal conmigo mismo/a, si no entiendo algo que me están explicando	X		X		X		
13	Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque comprenda que son justas	X		X		X		
14	Cuando me critican sin razón, me enfada o me pongo nervioso/a tener que defenderme	X		X		X		
15	Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen	X		X		X		
16	Cuando compruebo que no sé algo, me siento mal conmigo mismo/a	X		X		X		
17	Me cuesta hacer preguntas personales	X		X		X		
18	Me cuesta pedir favores	X		X		X		
19	Me cuesta decir que NO, cuando me piden que haga algo que yo no quiero hacer.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 Heteroasertividad							
20	Cuando me hacen algún elogio, me pongo nervioso/a y no sé qué hacer o decir	X		X		X		
21	Me molesta que no me entiendan, cuando explico algo	X		X		X		
22	Me irrita mucho que me lleven la contraria	X		X		X		
23	Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos	X		X		X		
24	Me enfado, cuando veo que alguien cambia de opinión con el paso del tiempo	X		X		X		
25	Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buenas maneras	X		X		X		
26	Me molesta que me hagan preguntas personales	X		X		X		
27	Me desagrada comprobar que las personas no se esfuerzan en hacer las cosas de la mejor manera posible	X		X		X		
28	Me enfado, cuando compruebo la ignorancia de algunas personas	X		X		X		
29	Me siento o me sentiría mal, si compruebo que una persona que aprecio toma una decisión que yo considero equivocada	X		X		X		
30	Me enfado, si veo a alguien comportándose de un modo que no me gusta	X		X		X		
31	Me disgusta que me critiquen	X		X		X		
32	Siento malestar hacia la persona que me niega algo razonable, que le pido de buenas maneras	X		X		X		
33	Me altera, ver a personas que no controlan sus sentimientos: lloran, gritan, se muestran excesivamente contentas.	X		X		X		
34	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen	X		X		X		
35	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.	X		X		X		

Fuente: Elisa Raquel TORRES CHAVEZ

Observaciones (precisar si hay suficiencia):_

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

Apellidos y nombres del juez validador. MTRA. ESPEJO LUCANA SHIOMARA ORIALIT - DNI: 44668155

Especialidad del validador: MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante

Variable 2: Convivencia Escolar

la convivencia escolar son relaciones interpersonales que se presentan en la comunidad educativa, cuya construcción se edifica de forma colectiva y cotidiana, donde la responsabilidad es compartida por todos los estudiantes, sustentada por el respeto a los derechos humanos, a las diferencias y a una coexistencia de paz que promueva el desarrollo integral (MINEDU, 2018).

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1 Aprender a convivir

El valor de la convivencia en la escuela es el de identificar la diversidad, el cual es de tipo personal y social, y enseñar a los demás a respetarla, el mismo para la autorregulación del individuo en las interacciones en la escuela, el mismo desde la identificación el control y el manejo de las emociones (Carozzo, 2016).

Dimensión 2 Aprender a relacionarse o aprender a vivir juntos

La convivencia en la escuela con carácter democrático se forma en las actividades cognitivas y actitudinales cotidianas de interacción social, donde el estudiante aprende la asertividad mediante actividades técnicamente asertivas (Hijuela, et al, 2019).

Dimensión 3 Aprender a cumplir normas

El clima escolar positivo se interioriza en el interés por las necesidades de los estudiantes y comprender el comportamiento individual, en pro del interés académico, relaciones respetuosas, mejoramiento de habilidades sociales, incluso, tolerancia a las diferencias y captación de las diferencias para ser aprendida y puesta en práctica en los espacios de la vida escolar (Fierro y Carbajal, 2019)

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Convivencia escolar	la convivencia escolar son relaciones interpersonales que se presentan en la comunidad educativa, cuya construcción se edifica de forma colectiva y cotidiana, donde la responsabilidad es	Esta variable será operacionalizada mediante 3 dimensiones: dimensión Aprender a convivir en la escuela, dimensión Aprender a relacionarse o aprender a vivir juntos, dimensión Aprender a cumplir	Dimensión Aprender a convivir en la escuela Dimensión Aprender a relacionarse o aprender a vivir juntos	1-7 8-16	Intervalo - Likert Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

	compartida por todos los estudiantes, sustentada por el respeto a los derechos humanos, a las diferencias y a una coexistencia de paz que promueva el desarrollo integral (MINEDU, 2018).	normas de Convivencia Escolar; para medirla, se aplicará un cuestionario compuesto por 20 preguntas.	Dimensión Aprender a cumplir normas	17-20	
--	---	--	--	-------	--

Fuente: Elaboración propia

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Aprender a convivir en la escuela							
1	Tengo buenos amigos/as en el aula.	X		X		X		
2	Trabajo con todos/as mis compañeros/as de aula.	X		X		X		
3	Participo en clase.	X		X		X		
4	Mantengo un buen comportamiento en el aula cuando el/la profesor/a está presente.	X		X		X		
5	Respeto el turno de mis compañeros/as cuando hablan.	X		X		X		
6	Acostumbro decir por favor, gracias, disculpa.	X		X		X		
7	Guardo secretos y por ningún motivo le digo a otros/as.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 Aprender a relacionarse	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Me gusta ayudar a mis compañeros/as.	X		X		X		
9	Cuándo estoy en apuros, hay alguien que me ayuda.	X		X		X		
10	Me gusta apoyar al maestro cuando lo necesita.	X		X		X		
11	Apoyo a mis compañeros/as sin esperar recompensa.	X		X		X		
12	Saludo a mi profesor/a y compañeros /as cuando llego al aula.	X		X		X		
13	Me siento aceptado por mis compañeros en el aula.	X		X		X		
14	Me siento útil en el aula.	X		X		X		
15	Estoy aislado de mis compañeros.	X		X		X		
16	Siempre ayudo a mantener mi aula limpia y ordenada.							
	DIMENSIÓN 3 Aprender a cumplir normas							
17	Cuido los materiales y enseres de mi aula.	X		X		X		

18	Ordeno las cosas después de terminar la actividad.	X		X		X	
19	Cumplo con autonomía mis funciones en el aula	X		X		X	
20	Acuso a mi compañero/a antes de estar seguro de que fue él/ella.	X		X		X	

Fuente: Elisa Raquel TORRES CHAVEZ

Observaciones (precisar si hay suficiencia):_

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

Apellidos y nombres del juez validador. MTRA. ESPEJO LUCANA SHIOMARA ORIALIT - DNI: 44668155

Especialidad del validador: MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

20 de mayo del 2022



Firma del Experto Informante

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a) (ita): Marco Antonio Mendoza Peña

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: Asertividad y convivencia escolar en estudiantes del nivel secundario en una Institución Educativa de Anta – Cusco, 2022 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,
Sonia Ramos Llasac

DNI: 24001533

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable 1: Asertividad

Cañón y Rodríguez (2018) La asertividad es el comportamiento de la persona para la autoafirmación de sus derechos y expresarlo sin vulnerar los derechos de los otros sin manipular y dejarse manipular, resuelve y minimiza problemas. Dicho de otra manera es la forma de ser para expresar nuestros deseos en las relaciones sociales en base al respeto a los demás y a uno mismo.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1

Berrio y Adarve (2018) la autoasertividad son conductas individuales de defensa de los propios derechos en la interacción sincera y cordial con las personas, donde se exteriorizan sentimientos propios, así como valores y deseos, es decir defender los derechos básicos ya internalizados

Dimensión 2

La Heteroasertividad se constituye en el grado de conductas colectivas en la que una persona considera que los demás cuentan con derechos básicos, por tanto, el respeto a los derechos de los demás (García y Magaz, 2007).

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Asertividad	Carmona & Martínez, (2019) reseña que la asertividad es un proceso educativo que se orienta de manera continua a desarrollar capacidades emocionales para generar en los escolares: conciencia emocional, autogestión emocional, inteligencia interpersonal, habilidades para una vida en convivencia con los demás.	Esta variable será operacionalizada mediante 2 dimensiones: Autoasertividad y Heteroasertividad; para medirla, se aplicará un cuestionario compuesto por 35 preguntas.	Dimensión Autoasertividad	1-19	Intervalo - Likert
			Dimensión Heteroasertividad	20-35	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

Fuente: Elaboración propia

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE ASERTIVIDAD

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Autoasertivad							
1	Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso/a tener que exponer mi propia opinión.	X		X		X		
2	Cuando estoy enfadado/a, me molesta que los demás se den cuenta.	X		X		X		
3	Cuando hago algo que creo que no gusta a otros, siento miedo o vergüenza de lo que puedan pensar de mí	X		X		X		
4	Me disgusta que los demás me vean, cuando estoy nervioso/a	X		X		X		
5	Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás	X		X		X		
6	Si se me olvida algo, me enfado conmigo mismo/a	X		X		X		
7	Me enfado, si no consigo hacer las cosas perfectamente	X		X		X		
8	Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión	X		X		X		
9	Me pongo nervioso/a o tenso/a cuando quiero hacer un elogio a alguien	X		X		X		
10	Cuando me preguntan algo que ignoro, procuro justificarme por no saberlo	X		X		X		
11	Cuando estoy triste, me disgusta que los demás se den cuenta	X		X		X		
12	Me siento mal conmigo mismo/a, si no entiendo algo que me están explicando	X		X		X		
13	Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque comprenda que son justas	X		X		X		
14	Cuando me critican sin razón, me enfada o me pongo nervioso/a tener que defenderme	X		X		X		
15	Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen	X		X		X		
16	Cuando compruebo que no sé algo, me siento mal conmigo mismo/a	X		X		X		
17	Me cuesta hacer preguntas personales	X		X		X		
18	Me cuesta pedir favores	X		X		X		
19	Me cuesta decir que NO, cuando me piden que haga algo que yo no quiero hacer.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 Heteroasertividad							
20	Cuando me hacen algún elogio, me pongo nervioso/a y no sé qué hacer o decir	X		X		X		
21	Me molesta que no me entiendan, cuando explico algo	X		X		X		
22	Me irrita mucho que me lleven la contraria	X		X		X		
23	Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos	X		X		X		
24	Me enfado, cuando veo que alguien cambia de opinión con el paso del tiempo	X		X		X		
25	Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan de buenas maneras	X		X		X		
26	Me molesta que me hagan preguntas personales	X		X		X		
27	Me desagrada comprobar que las personas no se esfuerzan en hacer las cosas de la mejor manera posible	X		X		X		
28	Me enfado, cuando compruebo la ignorancia de algunas personas	X		X		X		
29	Me siento o me sentiría mal, si compruebo que una persona que aprecio toma una decisión que yo considero equivocada	X		X		X		
30	Me enfado, si veo a alguien comportándose de un modo que no me gusta	X		X		X		
31	Me disgusta que me critiquen	X		X		X		
32	Siento malestar hacia la persona que me niega algo razonable, que le pido de buenas maneras	X		X		X		
33	Me altera, ver a personas que no controlan sus sentimientos: lloran, gritan, se muestran excesivamente contentas.	X		X		X		

34	Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen	X		X		X	
35	Me molesta que alguien no acepte una crítica justa.	X		X		X	

Fuente: Elisa Raquel TORRES CHAVEZ

Observaciones (precisar si hay suficiencia):_

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

Apellidos y nombres del juez validador. Marco Antonio Mendoza Peña DNI: 23937311

Especialidad del validador: Magister en Administración de la Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante

Variable 2: Convivencia Escolar

la convivencia escolar son relaciones interpersonales que se presentan en la comunidad educativa, cuya construcción se edifica de forma colectiva y cotidiana, donde la responsabilidad es compartida por todos los estudiantes, sustentada por el respeto a los derechos humanos, a las diferencias y a una coexistencia de paz que promueva el desarrollo integral (MINEDU, 2018).

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1 Aprender a convivir

El valor de la convivencia en la escuela es el de identificar la diversidad, el cual es de tipo personal y social, y enseñar a los demás a respetarla, el mismo para la autorregulación del individuo en las interacciones en la escuela, el mismo desde la identificación el control y el manejo de las emociones (Carozzo, 2016).

Dimensión 2 Aprender a relacionarse o aprender a vivir juntos

La convivencia en la escuela con carácter democrático se forma en las actividades cognitivas y actitudinales cotidianas de interacción social, donde el estudiante aprende la asertividad mediante actividades técnicamente asertivas (Hijuela, et al, 2019).

Dimensión 3 Aprender a cumplir normas

El clima escolar positivo se interioriza en el interés por las necesidades de los estudiantes y comprender el comportamiento individual, en pro del interés académico, relaciones respetuosas, mejoramiento de habilidades sociales, incluso, tolerancia a las diferencias y captación de las diferencias para ser aprendida y puesta en práctica en los espacios de la vida escolar (Fierro y Carbajal, 2019)

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Convivencia escolar	la convivencia escolar son relaciones interpersonales que se presentan en la comunidad educativa, cuya construcción se edifica de forma colectiva y cotidiana, donde la responsabilidad es compartida por todos los estudiantes, sustentada por el respeto a los derechos humanos, a las diferencias y a una coexistencia de paz que promueva el desarrollo integral (MINEDU, 2018).	Esta variable será operacionalizada mediante 3 dimensiones: dimensión Aprender a convivir en la escuela, dimensión Aprender a relacionarse o aprender a vivir juntos, dimensión Aprender a cumplir normas de Convivencia Escolar; para medirla, se aplicará un cuestionario compuesto por 20 preguntas.	Dimensión Aprender a convivir en la escuela	1-7	Intervalo - Likert Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
			Dimensión Aprender a relacionarse o aprender a vivir juntos	8-16	
			Dimensión Aprender a cumplir normas	17-20	

Fuente: Elaboración propia

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 Aprender a convivir en la escuela							
1	Tengo buenos amigos/as en el aula.	X		X		X		
2	Trabajo con todos/as mis compañeros/as de aula.	X		X		X		
3	Participo en clase.	X		X		X		
4	Mantengo un buen comportamiento en el aula cuando el/la profesor/a está presente.	X		X		X		
5	Respeto el turno de mis compañeros/as cuando hablan.	X		X		X		
6	Acostumbro decir por favor, gracias, disculpa.	X		X		X		
7	Guardo secretos y por ningún motivo le digo a otros/as.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2 Aprender a relacionarse	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Me gusta ayudar a mis compañeros/as.	X		X		X		
9	Cuándo estoy en apuros, hay alguien que me ayuda.	X		X		X		
10	Me gusta apoyar al maestro cuando lo necesita.	X		X		X		
11	Apoyo a mis compañeros/as sin esperar recompensa.	X		X		X		
12	Saludo a mi profesor/a y compañeros /as cuando llego al aula.	X		X		X		
13	Me siento aceptado por mis compañeros en el aula.	X		X		X		
14	Me siento útil en el aula.	X		X		X		
15	Estoy aislado de mis compañeros.	X		X		X		
16	Siempre ayudo a mantener mi aula limpia y ordenada.							
	DIMENSIÓN 3 Aprender a cumplir normas							
17	Cuido los materiales y enseres de mi aula.	X		X		X		
18	Ordeno las cosas después de terminar la actividad.	X		X		X		
19	Cumplo con autonomía mis funciones en el aula	X		X		X		
20	Acuso a mi compañero/a antes de estar seguro de que fue él/ella.	X		X		X		

Fuente: Elisa Raquel TORRES CHAVEZ

Observaciones (precisar si hay suficiencia):__

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

Apellidos y nombres del juez validador. Marco Antonio Mendoza Peña **DNI:** 23937311

Especialidad del validador: Magister en Administración de la Educación

20 de mayo

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante

Anexo 5

Prueba de normalidad

Ho: Los datos de las variables asertividad y convivencia escolar provienen de una distribución normal

Ha: Los datos de las variables asertividad y convivencia escolar no provienen de una distribución normal

Tabla 1:

Resultados para la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Asertividad	,138	53	,014
Convivencia escolar	,135	53	,017

Nota: Sig. hace referencia al p valor calculado

Los resultados muestran que el p valor obtenido para ambas variables está por debajo del 5% (0.050) de significancia estadística, motivo por el cual se retrasa la hipótesis nula y se adopta la hipótesis alterna, en virtud del cual los datos provienen de distribuciones poblacionales diferentes a la normal, motivo por el cual se empleará el Estadígrafo no paramétrico de Spearman.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BOY BARRETO ANA MARITZA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Asertividad y convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria en una institución educativa de Cusco, 2022", cuyo autor es RAMOS LLASAC SONIA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud de 20.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 13 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BOY BARRETO ANA MARITZA DNI: 06766507 ORCID 0000-0002-0405-5952	Firmado digitalmente por: ABOYB el 17-08-2022 23:28:03

Código documento Trilce: TRI - 0413874