

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN**  
**PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**



**TESIS**

“Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.

Presentada para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

**Investigadora:** Gladis Segura Cabrera

**Asesor:** Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón

Lambayeque, Perú 2025

“Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima<sup>ii</sup> de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.

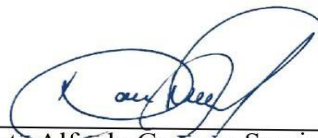
Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva



---

**Gladis Segura Cabrera**

Investigadora



---

Dante Alfredo Guevara Servigón  
DNI: 16623450  
ASESOR



---

**Dr. Elmer Díaz Llanos**  
Presidente



---

**Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez**  
Secretario



---

**Mg. Lucinda Esperanza Castillo Seminario**  
Vocal



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**  
**N° 319-2025**

Siendo las 10:00 horas, del día 26 de mayo de 2025 en los Ambientes de la FACHSE: Sala Sustentación-ARTE, por mandato de la Resolución N°1767-2025-D-FACHSE de fecha 21 de mayo de 2025 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 0048-2019-U.I.FACHSE de fecha 02 de setiembre de 2019; Jurado integrado por los siguientes miembros:

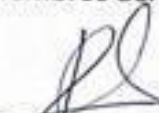
- Presidente(a) : Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez.
- Secretario(a) : Dr. Elmer Llanos Díaz.
- Vocal : Dra. Lucinda Esperanza Castillo Seminario.
- Asesor(es) : Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón.

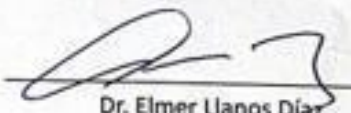



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): "ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN ASERTIVA PARA MEJORAR EL AUTOESTIMA DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 212, DISTRITO DE CUMBA; BAGUA GRANDE; REGIÓN AMAZONAS, 2019. Presentada por GLADIS SEGURA CABRERA para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, obteniendo el calificativo de 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de BUENO. Siendo las 11:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

  
 Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez  
**PRESIDENTE(A)**

  
 Dr. Elmer Llanos Díaz  
**SECRETARIO(A)**

  
 Dra. Lucinda Esperanza Castillo Seminario  
**VOCAL**

**OBSERVACIONES:** \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

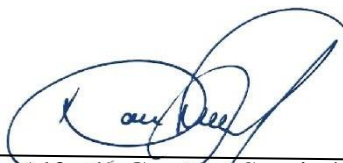
Yo, Dante Alfredo Guevara Servigón, usuario revisor de la tesis titulada: “Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.

La autora Gladis Segura Cabrera, identificado con documento de identidad N° 41781243, declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 7%, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 25 de setiembre de 2024



Dante Alfredo Guevara Servigón  
DNI: 16623450  
ASESOR

Se adjunta:  
Recibo Digital  
Resumen del Reporte automatizado de similitudes.

“Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.

---

INFORME DE ORIGINALIDAD

---

**7** %

INDICE DE SIMILITUD

**7** %

FUENTES DE INTERNET

**2** %

PUBLICACIONES

**2** %

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

---

FUENTES PRIMARIAS

---

**1**

[repositorio.unprg.edu.pe](https://repositorio.unprg.edu.pe)

Fuente de Internet

**2** %

**2**

[hdl.handle.net](https://hdl.handle.net)

Fuente de Internet

**1** %

**3**

[repositorio.ucv.edu.pe](https://repositorio.ucv.edu.pe)

Fuente de Internet

**1** %

**4**

[repositorio.unprg.edu.pe:8080](https://repositorio.unprg.edu.pe:8080)

Fuente de Internet

**<1** %

**5**

[www.slideshare.net](https://www.slideshare.net)

Fuente de Internet

**<1** %

**6**

[alicia.concytec.gob.pe](https://alicia.concytec.gob.pe)

Fuente de Internet

**<1** %

**7**

[es.scribd.com](https://es.scribd.com)

Fuente de Internet

**<1** %

**8**

Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Trabajo del estudiante

**<1** %

---



Dante Alfredo Guévara Servigón  
DNI: 16623450  
ASESOR

|    |   |      |
|----|---|------|
| 9  | <a href="http://www.sinergiaacademica.com">www.sinergiaacademica.com</a><br>Fuente de Internet  | <1 % |
| 10 | <a href="http://repositorio.utn.edu.ec">repositorio.utn.edu.ec</a><br>Fuente de Internet  | <1 % |
| 11 | <a href="http://revistas.ult.edu.cu">revistas.ult.edu.cu</a><br>Fuente de Internet  | <1 % |
| 12 | <a href="http://tesis.pucp.edu.pe">tesis.pucp.edu.pe</a><br>Fuente de Internet  | <1 % |
| 13 | "Influencia del liderazgo directivo en el clima organizacional de dos centros educativos pertenecientes a una cadena de jardines infantiles y salas cunas de la Región Metropolitana.", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2018<br>Publicación | <1 % |
| 14 | (Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012.<br>Publicación   | <1 % |
| 15 | <a href="http://pirhua.udep.edu.pe">pirhua.udep.edu.pe</a><br>Fuente de Internet  | <1 % |
| 16 | <a href="http://repositorio.monterrico.edu.pe">repositorio.monterrico.edu.pe</a><br>Fuente de Internet  | <1 % |
| 17 | <a href="http://repositorio.usmp.edu.pe">repositorio.usmp.edu.pe</a><br>Fuente de Internet  | <1 % |



Dante Alfredo Guévara Servigón  
DNI: 16623450  
ASESOR

|    |  |      |
|----|--|------|
| 18 | <a href="http://repository.libertadores.edu.co">repository.libertadores.edu.co</a><br>Fuente de Internet | <1 % |
| 19 | <a href="http://revistas.usat.edu.pe">revistas.usat.edu.pe</a><br>Fuente de Internet                     | <1 % |
| 20 | <a href="http://www.mayoclinic.org">www.mayoclinic.org</a><br>Fuente de Internet                         | <1 % |
| 21 | <a href="http://1library.co">1library.co</a><br>Fuente de Internet                                       | <1 % |
| 22 | <a href="http://de.slideshare.net">de.slideshare.net</a><br>Fuente de Internet                           | <1 % |

---

Excluir citas

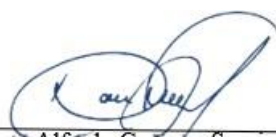
Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dante Alfredo Guévara Servigón  
DNI: 16623450  
ASESOR



## Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación, podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Gladis Segura Cabrera  
Título del ejercicio: Quick Submit  
Título de la entrega: Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoesti...  
Nombre del archivo: 9\_Segura\_revisi\_n\_23.02.25\_Rev.docx  
Tamaño del archivo: 3.84M  
Total páginas: 77  
Total de palabras: 17,286  
Total de caracteres: 98,102  
Fecha de entrega: 23-feb.-2025 04:14p. m. (UTC-0500)  
Identificador de la entrega: 2596250929 |

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN  
UNIDAD DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA



TESIS

"Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.

Presentada para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

**Investigadora:** Gladis Segura Cabrera  
**Asesor:** Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón

Lambayeque, Perú 2025



Dante Alfredo Guevara Servigón  
DNI: 16623450  
ASESOR

**DEDICATORIA**

*A mis padres e  
hijos, por ser mi  
inspiración  
y mi fuerza en cada paso.*

**Gladis**

## AGRADECIMIENTO

*A Dios, fuente de mi fortaleza y guía en cada paso de mi vida, por brindarme la sabiduría y perseverancia para alcanzar esta meta.*

*Agradezco a la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y a sus docentes, por sus enseñanzas brindadas las cuales han contribuido en mi desarrollo como profesional.*

*A mi familia, por su apoyo incondicional, y a mis amigos, por su motivación constante.*

*A toda las personas que directa o indirectamente han contribuido a este proyecto, creyendo en la educación como herramienta de cambio fundamental.*

**Gladis**

## ÍNDICE

|   |     |
|---|-----|
| DEDICATORIA .....   | iv  |
| AGRADECIMIENTO.....   | x   |
| RESUMEN .....   | xiv |
| ABSTRACT .....  | xv  |
| INTRODUCCIÓN .....  | 16  |
| CAPÍTULO I .....  | 20  |
| DISEÑO TEÓRICO.....   | 20  |
| 1.1    Estado del arte .....  | 20  |
| Estado del arte de el autoestima .....  | 20  |
| Estado del arte de la comunicación asertiva.....  | 22  |
| 1.2    Bases epistemológicas .....  | 23  |
| 1.3    Antecedentes.....  | 25  |
| 1.4    Bases teóricas.....  | 27  |
| Bases teóricas de el autoestima .....   | 27  |
| Bases teóricas de la comunicación asertiva.....   | 31  |
| 1.5    Bases conceptuales .....   | 32  |
| <i>Autoestima</i> .....   | 32  |
| <i>Estrategias de comunicación asertiva</i> .....                                       | 32  |
| 1.6    Modelo teórico.....  | 33  |
| CAPÍTULO II.....  | 36  |
| DISEÑO METODOLÓGICO .....   | 36  |
| 2.1.    Diseño de investigación.....  | 36  |
| 2.2.    Población muestral .....  | 37  |
| 2.3.    Técnica e instrumentos de recolección de datos .....                            | 38  |
| CAPÍTULO III.....   | 40  |
| RESULTADOS .....  | 40  |
| 3.1.    Resultados descriptivos: diagnóstico del nivel de autoestima de los niños ..... | 40  |
| 3.2.    Resultados propositivos: estrategias de comunicación asertiva.....              | 44  |
| 3.2.1. Bases teóricas de las estrategias de comunicación asertiva.....                  | 44  |
| 3.2.2. Actos prácticos de las estrategias de comunicación asertiva .....                | 45  |

|  |    |
|--|----|
| CAPÍTULO IV .....                                  | 63 |
| DISCUSIÓN .....                                    | 63 |
| CONCLUSIONES .....                                 | 65 |
| RECOMENDACIONES .....                              | 66 |
| BIBLIOGRAFÍA .....                                 | 67 |
| Anexo A: Cuestionario de autoestima del niño ..... | 68 |
| Anexo B: Informes de validación de propuesta ..... | 69 |

**ÍNDICE DE TABLAS**

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabla 1</b> Modelo de estrategias de comunicación asertiva para la mejora de el autoestima en niños de Educación Primaria..... | 35 |
| <b>Tabla 2</b> Dimensión personal.....  | 40 |
| <b>Tabla 3</b> Dimensión social.....  | 41 |
| <b>Tabla 4</b> Dimensión afectiva.....  | 42 |
| <b>Tabla 5</b> Hallazgos de diagnóstico de las dimensiones de autoestima.....   | 43 |
| <b>Tabla 6</b> Puntajes y resultados de validez a juicio de experto.....  | 62 |

El objetivo del estudio fue diseñar estrategias de comunicación asertiva que incidan en la mejora de el autoestima de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa 212 del distrito de Cumba, Bagua Grande. Metodológicamente, el estudio fue de nivel descriptivo con planteamiento de una propuesta, con procedimientos de concreción empírica y construcción propositiva. En la concreción empírica, se diagnosticaron e identificaron las condiciones reales de el autoestima de un grupo de 25 estudiantes de segundo grado de primaria (situaciónproblema). En la construcción propositiva, se esbozaron las estrategias de comunicación asertiva como actos orientados hacia la transformación de la situación identificada (propuestasolución). En la recolección de datos se utilizó un cuestionario de autoestima del niño, basado en CooperSmith (1981), con 20 ítems y tres dimensiones: personal, social y afectiva. La construcción de las estrategia de comunicación asertiva se diseñó articulando dimensiones teóricas y prácticas en torno a un sistema de cinco estrategias que definen su rol didáctico, sus intenciones formativas, actividades, espacios, tiempos y valoraciones. La propuesta fue validada como aceptable por un grupo de tres expertos.

**Palabras clave:** Comunicación asertiva; autoestima; afectividad; sociabilidad; relaciones interpersonales.

The aim of the study was to design assertive communication strategies that would improve the self-esteem of secondgrade students at Educational Institution 212 in the district of Cumba, Bagua Grande. Methodologically, the study was descriptive in nature, proposing a plan with procedures for empirical concretion and propositional construction. In the empirical concretion, the real conditions of the self-esteem of a group of 25 secondgrade primary school students were diagnosed and identified (problem situation). In the propositional construction, assertive communication strategies were outlined as actions aimed at transforming the identified situation (proposed solution). Data collection was done using a child self-esteem questionnaire based on CooperSmith (1981), with 20 items and three dimensions: personal, social, and affective. The construction of the assertive communication strategy was designed by integrating theoretical and practical dimensions around a system of five strategies that define their didactic role, formative intentions, activities, spaces, times, and assessments. The proposal was validated as acceptable by a group of three experts.

**Keywords:** Assertive communication; self-esteem; affectivity; sociability; interpersonal relationships.

*Autoestima* es un constructo que designa el respeto hacia sí mismo, es el autoquererse y la demostración de afecto hacia los demás, conlleva el ser valiente y veraz. James (1890) afirmó que el momento de valorarnos como personas tiene tres componentes identitarios, que, según Rosenberg (1965), son “A. Las características de nuestra personalidad, nuestra forma de pensar, sentir y comportarnos; B. El ‘yo’ social, las cualidades o defectos que los demás perciben en nosotros y la reputación positiva o negativa que tenemos en nuestro entorno social; C. El ‘yo’ material, que incluye nuestra autopercepción, la riqueza, nuestro legado económico y las cosas que son significativas para nosotros”.

Para James, la evaluación de nuestro grado de autoestima implica dividir nuestros logros por nuestras ambiciones. Entonces, si nuestras victorias son iguales o mayores que nuestros objetivos, nuestra autoestima es positiva, pero, si nuestras aspiraciones superan a nuestros logros, es negativa. Rosenberg (1965) subraya que el autoestima es importante para el ser humano porque “implica el desarrollo de patrones”, establece “comparaciones entre individuos” y permite la “comprensión de quién es uno como persona” (p. 34).

Para Rosenberg, igualmente, el autoestima de una persona es “un juicio subjetivo de mérito que se expresa y transmite a otro mediante informes orales y otros comportamientos expresivos”. Según Coopersmith (1981), el autoestima es “la evaluación que una persona hace y mantiene frecuentemente con respecto a sí misma”, transmite una actitud de aceptación o desaprobación y revela hasta qué punto una persona se considera competente, significativa, exitosa y merecedora (p. 23).

NavarreteCazales y OcañaPérez (2023), para el caso de México, examinaron comparativamente la situación de los cambios habidos o no habidos en la realidad educativa de este país respecto a los marcos de tres declaraciones mundiales de la UNESCO:

Jomtien (1990), Dakar (2000) e Incheon (2015). Estos autores analizan el estado de cosas educativo mexicano con la categoría *rezago educativo*, entendido como “la brecha promedio en la familia entre la educación obligatoria y la educación real” (p. 296). Puntualizan que un niño con rezago educativo “es aquel que en secundaria no puede hacer el trabajo de clase, por estar debajo de lo que es normal para su edad” (p. 296). El análisis fáctico y comparativo demostró que si bien México combatió el rezago educativo no logró detenerlo ni erradicarlo, “las políticas compensatorias no impactan en la educación” (p. 307). Entre la causas del rezago educativo, ambos autores señalan, entre otras, las “características personales y emocionales” y “los problemas conductuales o de aprendizaje”. Respecto a los primeros, desde la tipología de la violencia elaborada por la UNICEF contra los niños, niñas y adolescentes, señalan que uno de esos tipos es la *violencia emocional*, forma de maltrato psicológico y relación perjudicial en que el niño se le hace creer “que no vale nada, que no es amado ni querido, que está en peligro o que solo sirve para satisfacer las necesidades de otros” (p. 310). Respecto a los segundos, inciden en el trastorno depresivo o situación de depresión infantil, caracterizada por “una tristeza continua, pérdida de interés o placer, sentimientos de culpa, baja autoestima, trastornos del sueño o del apetito, sensación de cansancio o falta de concentración” (p. 312). En este escenario de análisis de la situación de rezago educativo mexicano se posiciona, pues, el autoestima infantil como una esfera emocional y conductual afectada.

El sistema educativo peruano busca desarrollar el sentido crítico, la creatividad y la mejora de el autoestima. Pese a las políticas educativas y programas oficiales, estos objetivos tampoco llegan a concretarse, pues hay factores que limitan el progreso cognitivo, académico y social de los estudiantes. Entre los diversos problemas que giran alrededor del sistema educativo peruano están el bajo rendimiento relacionado con las deficiencias en el desarrollo de las habilidades sociales, con implicancias en el autoestima.

El Consejo Nacional de Educación (CNE, 2019), en la evaluación que realiza del *Proyecto Educativo Nacional al 2021*, respecto a la evaluación del segundo objetivo estratégico ‘estudiantes e instituciones que logran aprendizaje pertinentes y de calidad’, en el resultado 2: “instituciones acogedoras e integradoras enseñan bien y lo hacen con éxito”, refiere que este resultado se relaciona con la intención escolar de “propiciar una convivencia sana, grata, libre de discriminación e imposiciones culturales” (p. 47). Acerca de las acciones vinculadas con esta intención educativa, se señalan tres dimensiones propias del sistema de monitoreo de las prácticas escolares —sistema oficialmente creado el 2015—, acciones, de por sí, conectadas con el autoestima: (a) “relaciones al interior del aula”; (b) “manejo de

comportamiento en el aula”; (c) “manejo de norma de convivencia escolar”. El respeto de sí mismo y el auto quererse, como rasgos de el autoestima, se enmarcan, entonces, como subjetividades atendidas por la políticas educativa estatales.

En este mismo contexto evaluativo de resultados desde lo nacionalmente proyectado, se enfatiza el esfuerzo del Minedu “en mejorar el clima en las escuelas” (p. 49). Entre el 2006 y el 2010, la Dirección de Tutoría y Orientación Educativa implementó la campaña “Tengo derecho al buen trato”, orientada a “prevenir cualquier forma de abuso o discriminación contra los estudiantes” (p. 50), y el 2011 se promulgó la ley *antibullying* que propuso contar con por lo menos un psicólogo en cada escuela, atender denuncias de casos de *bullying* y registrar incidencias. El 2013 se creó la plataforma SíSeVe contra la violencia escolar y se produjeron materiales de apoyo de convivencia escolar para las instituciones educativas: Prevención e intervención educativa frente al acoso entre estudiantes (2012, 2017) Protocolo para la atención de la violencia escolar (2017) y Guía para prevenir y atender la violencia sexual (2017) (p. 50). El autoestima se articuló con las percepciones y atenciones de la políticas educativas en clima y convivencia escolar. La esfera emocional y afectiva de los estudiantes funciona como enclave educativo.

En la Institución Educativa N° 212, del distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas, los estudiantes de segundo grado, en su mayoría, presentan inseguridad en la comunicación; no son particularmente extravertidos, les cuesta relacionarse con sus compañeros debido a algunas actitudes agresivas; participan poco en proyectos grupales y les cuesta articular sus ideas.

En este escenario se formuló el siguiente *problema de investigación*: ¿qué estrategia incide en la mejora de el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, en la Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas? El *objetivo general* del estudio fue diseñar estrategias de comunicación asertiva que incidan en la mejora de el autoestima de los referidos estudiantes. Los *objetivos específicos* fueron: (a) diagnosticar el nivel de autoestima de los estudiantes; (b) construir estrategias de comunicación asertiva que incidan en la mejora de el autoestima; (c) validar las estrategias de comunicación asertiva construidas.

La *solución del problema* establece que, según juicio de expertos, *si* se diseñan estrategias de comunicación asertiva, basadas en la psicología de la educación, *entonces* se prevé la mejora de el autoestima en los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 212, del distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas.

El primer capítulo expone el diseño teórico (estado del arte, bases epistemológicas, antecedentes, bases teóricas, modelo teórico). El segundo capítulo precisa el diseño metodológico (procedimientos de investigación; población y muestra; diseño de investigación; técnicas e instrumentos). El tercer capítulo presenta los resultados (diagnóstico, propuesta, validación) y su respectiva discusión. Luego se exponen las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

## CAPÍTULO I DISEÑO TEÓRICO

### 1.1 Estado del arte

#### Estado del arte de el autoestima

En un estudio sobre el estado del arte de el autoestima en Educación Primaria en el Perú, Herrera y Ninahuamán (2023) analizaron 22 documentos de investigación producidos en el lapso 2010-2023.

Según los objetivos generales de las investigaciones analizadas, las autoras identificaron que la tendencia de los estudio de el autoestima en Educación Primaria se alinea en la búsqueda de relación entre autoestima y rendimiento académico. El interés central lo tiene el rendimiento académico (esfera intelectual), pero asociado con el autoestima (esfera emotiva). Se reconoce que lo intelectual está influenciado por lo emotivo, o que ambos funcionan como una sola totalidad en la estructura de la personalidad de los niños. En los marcos teóricos de el autoestima, los autores más recurrentes son Branden, CooperSmith, Erikson y Papalia. El autoestima, desde esta perspectivas, tiende a ser concebida como “el conocimiento que tiene cada persona de sí misma” (Papalia), el “autoconcepto” que desarrollan los niños según la apreciación de sus pares en contextos de la educación primaria (CooperSmith), la “representación primordial de afecto, admiración y seguridad por uno mismo”, capacidad para resolver retos importantes en la vida, disponen de dos componentes centrales: “eficacia personal” y “respeto a uno mismo” (Branden); “diferentes estilos de conducta dando así una perspectiva de su figura personal” (Erikson). La conceptualizaciones se alinean en la consideración de el autoestima como el sí mismo conocido, la figura personal valorada y autosegura, con predominio de dos entradas teóricas: definición y desarrollo de el autoestima.

Las producciones investigativas sobre el autoestima se verbalizan en las modalidades de artículos científicos y tesis de licenciatura y maestría, con predominio de estas últimas: las tesis de maestría. Los enfoques de investigación siguen las vías cuantitativa y cualitativa, con predominio del enfoque cuantitativo. Dentro de la muestras de estudio la mayor frecuencia es ocupada por los niños y en menor porcentaje son incluidos los docentes. Los lugares donde se han desarrollado las investigaciones, con mayor recurren

cia, son Lima, La Libertad, Lambayeque, Arequipa y Áncash.

Las investigaciones sobre el autoestima en Educación Primaria tienden a utilizar, de una parte, estrategias de recolección de datos con pretest y postest y, de otra parte, disponen de variadas estrategias de intervención: programa de autoestima, taller innovador de habilidades sociales, propuesta para mejorar la empatía del maestro, estrategia vivenciales, programa de habilidades sociales y programa de inteligencia cinestésica. La mayoría de los estudios, sin embargo, no incluye estrategias en su proceder metodológico. Las conclusiones, como construcciones cognoscitivas sintetizadoras de los resul

tados y discusión de las investigaciones, tienden a plantear la importancia de el autoestima para el desarrollo de la relación afectiva de los niño con sus pares, entornos sociales y familiares; los niños que son víctimas de maltratos físicos o psicológicos evidencian un menor desarrollo de el autoestima; la inteligencia cinestésica incrementa las relaciones interpersonales y el desarrollo de el autoestima infantil; la acción mediadora adecuada y correcta en el autoestima sí mejora el rendimiento escolar de los niños; el nivel de el autoestima de los niños en Primaria oscila entre lo alto y bajo; hay una relación estrecha entre la inteligencia emocional y el autoestima, ambas participan en el desarrollo de los niños; el fortalecimiento de el autoestima afianza una actitud favorable y una apropiada autoestima de los niños. El conocimiento científico respecto a el autoestima tienden a situarla como una esfera emocional con roles decisivos en el desarrollo del niño.

### **Estado del arte de la comunicación asertiva**

El estudio de la comunicación asertiva está vinculado con el aprendizaje colaborativo. Precisamente, en un trabajo acerca del estado del arte de la importancia del aprendizaje colaborativo, en la modalidad de educación a distancia en Educación Primaria (Olivera, 2021), la comunicación asertiva es aludida como una de las *dimensiones* promovidas por el aprendizaje colaborativo y, a la vez, como favorecedora para que este tipo de aprendizaje se desarrolle de manera óptima. Así, “para llevar a cabo con éxito una actividad colaborativa, se requiere de la comunicación asertiva, al igual que de la responsabilidad y de la interdependencia” (León *et al.*, 2014, citado en Olivera, 2021, p. 14). Se considera que la comunicación asertiva se da “en el momento en el cual los estudiantes realizan propuestas, consideran las de sus pares, dialogan sobre ellas, las aceptan, etc.” (Saldaña y Reátegui, 2017, citado en Olivera, 2021, p. 14).

Otra línea de estudio de la comunicación asertiva se da en la educación emocional, específicamente, en las *relaciones* socioafectivas *asertivas* que rigen las relaciones consigo mismo, con el otro y el entorno (Cano y Rozo, 2022). El trabajo referenciado corresponde a Cruz (2017), señala que la *emocionalidad* es un tema muy actual y en su espacio convergen “niños y niñas, maestros, facilitadores, psicólogos, trabajadores sociales, las políticas de gobierno y otros entes comprometidos con la educación infantil a buscar nuevas pedagogías que aporten al desarrollo integral” (Cano y Rozo, 2022, p. 42).

Uno de los marcos pedagógicos en que la asertividad y emocionalidad se reúnen es en la *pedagogía de la ternura*, “herramienta importante para mejorar la convivencia y las relaciones en los diferentes espacios”, tributa a los procesos de aprendizaje, es una pedagogía que “trabaja con las emociones” (Cano y Rozo, 2022, p. 42). Las emociones, como base de la asertividad, fluyen en los estudiante y docentes, son dimensiones claves de sus motivaciones y participaciones creativas en cada una de la situaciones formativas.

## 1.2 Bases epistemológicas

El autoestima y la comunicación asertiva sientan sus bases epistemológicas en los planteamientos disciplinares de la *inteligencia emocional* (Fernández y Cabello, 2021) y su correlato pedagógico identificado como *educación emocional* (Vergaray et al., 2021). La **inteligencia emocional** se sustenta en el modelo propuesto por Salovey y Mayer (1990), formulación matriz que, al decir de Fernández y Cabello (2021), dispone de cuatro aportes en el terreno educativo: (1°) “un conjunto de capacidades o habilidades mentales independientes de otras dimensiones psicológicas ya existentes, como los rasgos de personalidad”; (2°) el rigor y validez científica de las investigaciones, con “medidas de evaluación diseñadas específicamente para evaluar las dimensiones del modelo”; (3°) la capacidad predictiva “en ámbitos aplicados muy heterogéneos y relevantes socialmente”; (4°) ser una “guía clara y precisa para entrenar y mejorar estas capacidades” (pp. 3334). Es un modelo de inteligencia emocional cuyas bases epistemológicas delimitan cuatro enclaves epistémicos: *delimitación* (habilidades mentales), *evaluación* (dimensiones modélicas), *predicción* (aplicaciones) e *instrucción* (transformaciones).

Las cuatro habilidades mentales son: *percepción y expresión emocional*, *facilitación emocional*, *comprensión emocional*, *regulación emocional*. Estas cuatro habilidades son modalidades de la inteligencia emocional, establecidas a partir de la concepción de la

inteligencia emocional como “una inteligencia genuina basada en nuestra capacidad de usar las emociones de forma adaptativa para ajustarnos al medio y solucionar problemas”. Son habilidades en relación secuencial, procesual y circular, proceso en que cada habilidad básica “aporta información a la siguiente para continuar el proceso y dar una solución a una demanda o situación concreta” (p. 34). Mayer y Salovey (1997) afirman que “la inteligencia emocional implica la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual”. Las emociones, entonces, son siguen una vía procesual que va desde su expresión hacia su regulación pasando por la instancia de su comprensión y conocimiento. El quehacer epistemológico, a la vez, abstrae y concreta el sentido y operatividad de la habilidades mentales, proyecta sobre ellas una mirada integral que no solo expresa la realidad psíquica de los sujetos, sino que también interviene sobre ellas para regularlas. Estas bases procesuales y secuenciales del modelo intelectivoemocional de Mayer y Salovey rigen también —en la misma esfera emocional— el autoestima y asertividad.

La **educación emocional**, por su parte, establece las bases mediante tres constructos cognoscitivos relevantes: “se encontró que todas las categorías, fueron centrales y determinantes en la educación emocional en los niños de primaria, como son convivencia, aprendizaje y habilidades sociales” (Vergaray et al., 2021, p. 22).

La convivencia genera la necesidad educativa de plantear programas y actividades mediada por actitudes de tolerancia y respeto, a la par que exige la formación de comportamientos de autonomía y activación de las habilidades sociales y personales. Una dimensión asociada con la convivencia es la regulación emocional y la acción de la inteligencia social, como control de los sentimientos y emociones propios y de los demás. La convivencia se fortalece con las relaciones emocionales entre humanos y entidades animadas. El *aprendizaje*, en el contexto de la educación emocional, toma forma de aprendizaje colaborativo, en situaciones de grupo donde se viabilicen los roles y aportes de los integrantes, de ese modo, participan emociones, convivencia y aprendizaje. Se asume que la dimensión emocional es potenciadora de todo aprendizaje y, por ende, favorece el desarrollo personal. El aprendizaje también implica ver la conexión de las capacidades físicas con las dimensiones socioemocionales.

La *habilidades sociales* son potencialidades de interacción y solución de situaciones conflictivas, se vinculan de manera acentuada con las dimensiones

emocionales en contextos actuales de vida social dinámica, cambiante y global.

### 1.3 Antecedentes

Bernal *et al.* (2022) se propusieron examinar el papel de la comunicación asertiva en el *proceso de enseñanzaaprendizaje* en Administración de Empresas. Usaron métodos bibliográficos, documentales y cuantitativos. La muestra se limitó a los estudiantes de Administración de Empresas de la Institución Educativa Barrio Santa Margarita, en Medellín, Colombia. Utilizaron la encuesta como técnica de recopilación de datos. Sus resultados resaltaron la importancia de que los docentes utilicen la comunicación asertiva. Concluyeron que los profesores deben guiar su labor con los principios del enfoque constructivista y motivar a los estudiantes a ser autónomos, críticos, creativos, reflexivos e investigativos.

Urrutia & Serna (2023) se plantearon mejorar la convivencia escolar mediante la implementación de actividades pedagógicas dirigidas por el docente. Implementaron una estrategia didáctica basada en la comunicación asertiva y el uso de enfoques lúdicos. Observaron la escasa participación de los alumnos en actividades que requieren creatividad y transmisión vocal de ideas durante el horario escolar, sobre todo, en temas de lengua española y ciencias sociales. El estudio usó un enfoque cualitativo sociocrítico.

Choquecondo & Huamaní (2020) analizaron el vínculo entre la asertividad y el autoestima como herramientas esenciales para enfrentar los desafíos educativos actuales y futuros. Su estudio fue descriptivocorrelacional. Explicaron la relación entre ausencia de habilidades sociales de comunicación eficaz y normas éticas. La asertividad fue vista como la capacidad de hacer valer los propios derechos, sentimientos y creencias.

Miranda (s. f.) propuso una metodología didáctica para mejorar el autoestima en estudiantes de educación primaria. La propuesta consiste en la implementación de un plan de sesiones transversales planificadas a lo largo del año escolar. Para que un alumno se desarrolle plenamente como persona, el autoestima es un atributo necesario, es esencial para lograr el éxito en las interacciones sociales, superar los obstáculos que surgen en la propia vida y en el aula. El autoestima se desarrolla a lo largo de los años escolares y se ve afectada por el entorno más cercano al niño, como el hogar y la escuela. Es obligación y deber de la escuela ayudar al alumno a desarrollar un sentido positivo de sí mismo.

Coaquira (2018) propuso un plan de acción para mejorar los procesos de aprendizaje de los niños a través del fortalecimiento de su autoestima. Buscaron capacitar a los

docentes en el uso y seguimiento de estrategias metodológicas que promuevan la autoestima en los estudiantes. Un resultado esperado fue fomentar una comunicación asertiva entre niños y niñas para lograr una convivencia armoniosa. Se espera que los estudiantes con una autoestima elevada puedan mejorar sus logros de aprendizaje de manera eficiente. En el plan de acción participaron tres docentes de aula y se usaron encuestas, guías de entrevista y grabadora en la etapa de diagnóstico.

Marroquín (2019) recomendó técnicas de comunicación asertiva para elevar el autoestima de los estudiantes. Debido a diversas problemáticas en sus hogares (maltrato infantil, violencia familiar, familias disfuncionales), los alumnos de segundo grado son comunicativamente inseguros, introvertidos y se sienten deprimidos. Las propuestas se implementaron con 27 estudiantes y dos docentes de segundo grado. Las estrategias se diseñaron para ser aplicadas con miras a mejorar el autoestima de los alumnos.

Los estudios antecedentes comparten la intención de producir estrategias o actividades docentes que relieven la asertividad y el autoestima como factores potenciadores de los aprendizajes. Sea en la educación básica o en la educación superior, estas intenciones metodológicas buscan observar, entender y atender integralmente a los estudiantes focalizando la incidencia estratégica en la esfera afectiva.

## 1.4 Bases teóricas

### Bases teóricas de el autoestima

#### *Teoría de el autoestima de CooperSmith*

La perspectiva teórica de CooperSmith (1967, 1996, citado en Mondragón, 2019) aporta las siguientes bases:

- *El autoestima son las emociones y percepciones individuales que toda persona tiene acerca de sí mismo.* El autoestima implica la percepción del sí mismo, conlleva la valoración del ser y comportamiento propios. Los individuos proyectan desde su propia posición una mirada valorativa de su ser. Autoestimarse equivale a estimar la propia esfera personal. El autoestima está marcada por las percepciones, implica construir las propias maneras de entenderse y comprenderse como sujeto.

- *El autoestima se define en función de cuatro factores fundamentales.* (a) La aprobación, el rechazo y el trato recibido por parte de otras personas, así como la importancia que se les ha dado. (b) Los logros y la posición que la persona ocupa en la sociedad. (c) La evaluación que una persona realiza de sus propias conductas y cómo estas se alinean con sus deseos y valores. (d) La manera en que las personas responden a las evaluaciones que reciben. Estos cuatro factores indican que el autoestima es una dimensión de la interacción social, que si bien se construye en la esfera individual se realiza en la dinámica sujeto-sujeto.
- *El autoestima incluye las creencias y comportamientos de una persona en relación con su propia valoración.* El autoestima implica autovalorarse desde un marco de saberes (creencias) y haceres (comportamientos), dimensiones que actúan como generadoras de criterios o juicios de autoaprobación o auto desaprobarción, aspectos que también operan como indicadores de la condición social de el autoestima, y, aún más, son señales de la dinámica subjetiva-objetiva que su realización conlleva.
- *El autoestima tiene cuatro niveles de realización: alto, intermedio alto, intermedio bajo, bajo.* Cada nivel tiene sus rasgos específicos.  
*Nivel alto:* Implica una mentalidad positiva y la capacidad de lograr metas y deseos. Las personas tienen una percepción constante de sus habilidades y competencias, desempeñan roles efectivos en la sociedad, expresan sus opiniones con confianza y regularidad, tienen una fuerte conciencia de su propio valor. Aunque cometen errores, están dispuestos a aprender de ellos. Desarrollan habilidades sólidas en las relaciones interpersonales, con conocidos y extraños en diversos entornos sociales. Suelen experimentar emociones positivas y tienen confianza en sí mismas. Las características del nivel alto se sintetizan en cuatro aspectos fundamentales: *significación* (percepción de ser amado y reconocido por quienes son importantes para ellos); *competencia* (capacidad para desempeñar tareas que se consideran valiosas); *virtud* (búsqueda de metas íntegras y éticas); *poder* (capacidad de influir en sus propias vidas y en las vidas de los demás) (p. 37).  
*Nivel intermedio alto:* Las personas tienen cierta inseguridad y dependencia de

la aceptación *social*, constantemente buscan la aprobación. Sin embargo, son tolerantes ante la crítica de los demás y tienden a ser expresivos y optimistas.

*Nivel intermedio bajo:* Las *personas* son inseguras y dependen de la aprobación social para sentirse importantes. Tienen poca tolerancia ante la crítica de los demás, son poco expresivas y optimistas. Suelen tener una baja autoestima y tender a ser autodestructivas

Nivel bajo: Las personas experimentan emociones de inferioridad e incertidumbre, pueden generar sentimientos de envidia, culpa y resentimiento. Incluyen inseguridad y depresión. Suelen sentir un vacío y falta de amor propio. Tienen sentimientos de inferioridad, incapacidad e inseguridad en diversos aspectos de sus vidas. Muestran signos de tristeza, desaliento, soledad, dificultades para expresarse y comunicarse. También tienen dificultades para enfrentar adversidades y superar conflictos. Sienten miedo de disgustar a los demás, se muestran desinteresados y sensibles a las opiniones de los demás. Experimentan sentimientos de insatisfacción personal y tienen una percepción negativa de sí mismas. Siempre esperan ser derrotadas, engañada y humilladas, sienten que estas situaciones ocurren con frecuencia en sus vidas (p. 38).

- *Según CooperSmith (1996, citado en Mondragón, 2019) el autoestima tiene las siguientes características: (p.40)*

*Es aprendida*, desde temprana edad las personas experimentan influencias negativas que aumentan su percepción de sí mismas, con resultado de una autoestima baja y una orientación negativa hacia uno mismo. Este aprendizaje de defectos actitudinales conlleva limitaciones en la personalidad y en las interacciones sociales, derivará en desconfianza.

*Es evolutiva* y cambiante, el autoestima no es estática, varía con el transcurso del tiempo, según los hechos y experiencias vividos y asimilados.

Es influenciada por factores personales, el autoestima puede variar dependiendo de aspectos como el sexo, la edad cronológica, y otros elementos relacionados con el rol sexual. Estos aspectos reflejan las influencias en la percepción del individuo sobre sí mismo.

*Producto de las experiencias*, cada persona es el resultado de sus vivencias o experiencias personales. Ya que, los individuos adquieren y adoptan dichos acontecimientos vividos como propias, las cuales contribuyen a formar su autoestima, diferenciándose de la de otros individuos.

### ***Teoría de el autoestima de Branden***

Según Branden (2010), el autoestima está influenciada por experiencias que generan actitudes en la mente de una persona, un proceso que puede comenzar desde la infancia. Para fomentar y mejorar el autoestima proponen estos lineamientos, **bases**:

- *La práctica de vivir conscientemente.* Significa estar plenamente consciente de la realidad interna y externa, respetándola, sin evadir o negarla, implica estar presente en nuestras acciones, reflexionar, analizar, evaluar y juzgar los acontecimientos.
- *La práctica de aceptarse a uno mismo.* Consiste en amarse a sí mismo y mejorar las *propias* capacidades, implica aceptar tanto las propias limitaciones como las propias habilidades y buscar el desarrollo personal asumiendo la responsabilidad correspondiente. No se debe negar ni rechazar los propios pensamientos, sentimientos y acciones, pues la autoaceptación evita el conflicto interno.
- *El acto de aceptar la responsabilidad de uno mismo.* Darse cuenta de que somos responsables de nuestras elecciones, actos, satisfacción de deseos, elección de amigos, trato a los demás, mantenimiento de nuestro cuerpo y felicidad. No es válido culpar a los demás por nuestras circunstancias.
- *La práctica de la autoafirmación.* Implica comunicarnos de manera asertiva tanto con nosotros mismos como con los demás. Es reconocer las propias *necesidades* y deseos y averiguar cómo comunicarlos. Ser auténticos en nuestras interacciones y tratarnos con respeto en nuestras relaciones.
- *La práctica de vivir con propósito.* Establecer metas, retos y ambiciones personales que den sentido a nuestra *vida*, es la disciplina de vivir con propósito. Implica aceptar la responsabilidad de decidir nuestros objetivos y actuar de forma que nos ayude a alcanzarlos. Se debe ser perseverante e inquebrantable en su consecución.
- *La práctica de la integridad personal.* El autoestima no se basa en valores externos que son cambiantes, sino en la aprobación de uno mismo y en la satisfacción personal al realizar actividades congruentes con nuestros principios y valores. La verdadera autoestima se halla en ser una persona confiable con una base moral sólida.
- Estos valores, que incluyen la veracidad, libertad, congruencia, compasión, fe, bondad, creatividad, agradecimiento, solidaridad, trabajo, comunicación, respeto y

persistencia, son universales y constantes. Tener una autoestima saludable es fundamental para responder de manera activa y positiva a las oportunidades que se nos presentan en la vida. Implica ser coherentes entre lo que pensamos, decimos y hacemos: respetamos nuestros compromisos y cumplimos promesas.

- 

### **Bases teóricas de la comunicación asertiva**

Según la UNESCO (2002), la comunicación asertiva juega un papel fundamental en la interacción entre profesores y alumnos. Se reconoce que la eficacia de la comunicación es de gran importancia en el ámbito educativo. La asertividad es una habilidad comunicativa que permite abordar problemas y dificultades de manera amorosa y afectuosa, teniendo en cuenta la empatía y una actitud proactiva.

Para Salamanca (2016), la comunicación es un proceso inherente que nos acompaña desde el nacimiento, a través del cual exploramos y percibimos el mundo utilizando gestos y palabras, es un proceso socializador que, en la escuela puede ser promovida como comunicación asertiva para establecer relaciones que fomenten el desarrollo de habilidades y la expresión de emociones y sentimientos. La comunicación asertiva enriquece la competencia comunicativa.

Según Flores (1989), la construcción de relaciones asertivas en el aula mejora la comunicación y relación entre compañeros y docentes. Ser asertivos en la comunicación promueve un proceso de enseñanza calificado basado en la percepción del otro. Para Pianta *et al.* (2008), el clima emocional positivo en el aula implica la conexión entre el docente y los estudiantes, y entre los propios estudiantes, nexo logrado mediante las interacciones verbales y no verbales cálidas, respetuosas y disfrutables. Las relaciones comunicativas asertivas impactan en la calidad del ambiente educativo.

## **1.5 Bases conceptuales**

### ***Autoestima***

El autoestima es la valoración que una persona se forma y mantiene continuamente sobre sí misma, implica adoptar las conductas y expresar la aceptación o desaprobación a las que uno siente que tiene derecho, así como sentirse competente, significativo, alegre y merecedor. La confianza y respeto por nosotros mismos se combinan y constru

yen el autoestima, el juicio de valor que cada individuo hace de sí mismo para afrontar los problemas de la vida (Coopersmith, 1967, citado en Mondragón, 2019).

### ***Estrategias de comunicación asertiva***

La comunicación asertiva es la interacción social mediada por el uso multidimensional del lenguaje: verbal, paraverbal, psicoverbal, socioverbal, generador de relaciones interpersonales naturales, espontáneas, claras, sin malentendidos ni conflictos, la “comunicación asertiva propicia las herramientas necesarias y suficientes a las personas para que, en el acto comunicativo, se desempeñen acertadamente, haciendo valer sus opiniones y puntos de vistas sin lacerar al otro” (Castro y Calzadilla, 2021, p. 133).

La asertividad es un tipo de comportamiento o conducta con que actúan las personas “para implantar su propio interés, defenderse a sí mismo sin ansiedad y expresar sus derechos, sin destruir los derechos de otros” (Flores, 2003).

De acuerdo con Anguiano (2016), citado por (Torres, 2019), la comunicación asertiva conlleva técnicas y habilidades utilizadas para comunicarse de forma consciente, clara, directa, equilibrada y libre de estereotipos o juicios previos. Su propósito es expresar pensamientos y sentimientos o defender derechos legítimos, sin intención de causar daño ni perjuicio. Además, implica actuar desde un estado interno de confianza, en contraste con emociones limitantes como la ansiedad, la culpa o la ira.

## **1.6 Modelo teórico**

El *modelo teórico* refiere la construcción de estrategias de comunicación asertiva para la mejora de el autoestima en niños de Educación Primaria. Se entiende modelo teórico en el sentido planteado por Arias (2018), quien considera que “un modelo es una representación de la realidad”, específicamente, “una imagen más fácilmente perceptible para aprehender la realidad de lo abstracto a lo concreto”, su función gráfica lo posiciona como una “herramienta” para presentar una teoría, satisfaciendo estas características: “debe incluir los conceptos generados, los cuales a su vez deben ser originales y novedosos (...) debe utilizar diagramas y figuras para indicar claramente la relación o vínculos entre los conceptos (...) al igual que la teoría que representa, debe ser explicativo y predictivo”. El modelo asume una función representacional teóricopráctica con potencialidades explicativas y anticipativas de la realidad que designa.

El modelo teórico opera como una herramienta epistémica que reúne y cohesiona un conjunto de conceptos, categoría o proposiciones que explican un determinado proceso de la realidad. El modelo abstrae lo considerado como esencial en la configuración de un objeto o proceso, su función explicativa se orienta hacia una posibilidad aplicativa.

El modelo teórico propuesto se organiza en dos bloques integrados: uno teórico y otro práctico. El bloque teórico contiene las bases de las estrategias, su sustento propiamente dicho, conformado por los aportes disciplinares acerca de la comunicación asertiva (García y Magaz, 2000; Caballo, 2005) y el autoestima (CooperSmith, 1981; Branden, 2010). Cuatro ideas fuerza sintetizan y posicionan las bases de las estrategias de comunicación asertiva propuestas. Las bases teóricas del modelo establecen los sustentos proposicionales de las operatividades estratégicas comunicativas asertivas.

El bloque práctico, por su parte, efectiviza las estrategias en actos, delinea la proyección de la realización de las estrategias como quehacer y acción formativa, delimita la materialización práctica de las estrategias a partir de las bases teóricas establecidas. Este bloque establece el detalle ejecutivo de las estrategias.

Son cinco estrategias de comunicación asertiva, cada una de ellas especificada en su definición, intención, actividades, espacios, tiempo y evaluación: (i) “construyendo relaciones equilibradas”; (ii) “emociones y amistades en armonía”; (iii) “aprendí a aceptarme y valorarme”; (iv) “éxitos que construyen confianza”; (v) “aprendiendo a escuchar y ser escuchado, asumiendo la responsabilidad de mis acciones” (Tabla 1).

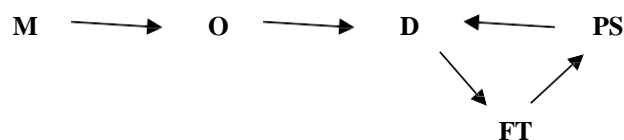
**Tabla 1****Modelo de estrategias de comunicación asertiva para la mejora de el autoestima en niños de Educación Primaria**

| I<br>Bases teóricas<br>de las estrategias<br>de comunicación<br>asertiva   | Comunicación asertiva  |  |  | Autoestima  |   |  |
|--|--|--|--|---|---|--|
|  | García y Magaz (2000)  | Caballo (2005)   | CooperSmith (1981)   | Branden (2010)  |   |  |
|  | La conducta asertiva es una clase de conductas o habilidades sociales. | La comunicación asertiva es un acto de respeto por igual a uno mismo y a la personas con quienes se interrelaciona.  | El autoestima son la emociones y percepciones individuales acerca de sí mismo; son creencias y comportamientos relacionados con la propia valoración; niveles: alto, intermedio alto, intermedio bajo, bajo; es aprendida, generalizable, social, integradora.   | El autoestima es la práctica de aceptarse a uno mismo, aceptar la responsabilidad de uno mismo, autoafirmarse, vivir con un propósito, con integridad personal.   |   |  |
| II<br>Actos prácticos<br>de las estrategias<br>de comunicación<br>asertiva | Estrategias comunicativas asertivas                                    | Estrategia 1 «Construyendo relaciones equilibradas»  | Estrategia 2 «Emociones y amistades en armonía»  | Estrategia 3 «Aprendí a aceptarme y valorarme»  | Estrategia 4 «Éxitos que construyen confianza»  | Estrategia 5 «Aprendiendo a escuchar y ser escuchado, asumiendo la responsabilidad de mis acciones»  |
|  | Definición   | Acciones de confianza, respeto y empatía en sus interacciones, promueve vínculos saludables donde todos se sienten valorados y escuchados.   | Acciones de gestión de emociones, promueve habilidades sociales para crear y mantener amistades saludables empáticas, respetuosas y comunicativas.   | Acciones de percepción positiva de sí mismos, autovalorarse y fomentar la autoconfianza. Enfrenta el rechazo constructivamente, fortalece el autoestima y resiliencia.  | Acciones de reconocimiento de logros personales, valoración positiva de aportes individuales y colectivos, confianza en sí mismo y en sus capacidades.  | Acciones de escucha con atención y expresión de pensamientos y sentimientos claros y respetuosos, asumir las consecuencias de las acciones, sean positivas o negativas.  |
|  | Propósitos   | Promover relaciones saludables y equilibradas, autoconfianza, respeto por uno mismo y los demás.   | Promover relaciones interpersonales saludables, focalizar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.   | Autovalorarse positivamente, promover autoconfianza y autoaceptación, manejar constructivamente el rechazo.   | Promover el sentido positivo de auto valoración, reconocer y apreciar aportes individuales y colectivos.  | Fomentar la escucha activa y comunicación asertiva, asumir las consecuencias de sus acciones positivas y negativas.  |
|  | Actividades  | <b>Juego de roles</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Representación de situaciones cotidianas.</li> <li>Expresión de sus pensamientos.</li> <li>Expresión de sus emociones.</li> </ul> <b>Dinámicas grupales</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comunicación.</li> <li>Trabajo en equipo.</li> <li>Empatía.</li> </ul> | <b>“La rueda de las emociones”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Un círculo dividido en secciones de diferentes emociones.</li> <li>Explicación de cada emoción.</li> <li>Elección de una que haya manifestado de manera reciente.</li> <li>Reflexión en grupo sobre la importancia de reconocer y expresar emociones.</li> <li>Uso de la rueda para expresar sentimientos en la vida diaria.</li> </ul> <b>“Yo soy importante, tú también”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Cada niño se presenta diciendo su nombre y algo positivo sobre sí mismo.</li> <li>Elogios de sus compañeros.</li> <li>Elección de otro niño para reconocer algo positivo de él.</li> <li>Fomenta de autoestima y empatía en el grupo.</li> </ul> | <b>Análisis FODA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entrega de una hoja dividida en cuatro secciones: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas.</li> <li>Escritura de ideas en cada espacio.</li> <li>Se comparten las respuestas.</li> <li>Se reflexiona sobre la importancia de la actividad.</li> </ul> | <b>Registro de éxitos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se lleva un diario donde se anotan los logros diarios, sin importar cuán pequeños sean.</li> <li>Se reflexiona sobre el progreso y fortalecen la autoestima.</li> </ul> <b>Establecimiento de metas</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Definen un objetivo personal y trazan un plan con pasos concretos para alcanzarlo.</li> <li>Reflexionan sobre su progreso.</li> <li>Promueven la autoeficacia y responsabilidad.</li> </ul> | <b>Escucha activa “El teléfono roto”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Formación de un círculo y selección de un niño para que inicie el ejercicio susurrando un mensaje corto al compañero de al lado, quien lo transmitirá al siguiente.</li> <li>El último niño revelará el mensaje que escuchó.</li> <li>Se compara el último mensaje con el mensaje original.</li> </ul> <b>Tablero de logros</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se establece un espacio donde los niños escribirán o dibujarán algo que hayan logrado.</li> <li>Se fomenta el reconocimiento de las propias habilidades.</li> </ul> |
|  | Espacios   | Aula, durante sesiones de tutoría o en actividades extracurriculares del centro educativo.   | Aula, durante sesiones de tutoría o en actividades extracurriculares del centro educativo.   | Aula, durante sesiones de tutoría o en actividades extracurriculares del centro educativo.  | Aula, durante sesiones de tutoría o en actividades extracurriculares del centro educativo.  | Aula, durante sesiones de tutoría o en actividades extracurriculares del centro educativo.   |
|  | Tiempos  | De 30 a 45 minutos   | De 30 a 45 minutos   | De 30 a 45 minutos  | De 30 a 45 minutos  | De 30 a 45 minutos   |
|  | Evaluación   | Rúbrica  | Rúbrica  | Rúbrica   | Rúbrica   | Rúbrica  |

## CAPÍTULO II DISEÑO METODOLÓGICO

### 2.1. Diseño de investigación

El estudio es de nivel descriptivo, con planteamiento de una propuesta (Hurtado Barrera, 2000), tipo no experimental (Hernández *et al.*, 2014). Da una descripción detallada de las características del objeto de estudio sin manipular variables. Se propone implementar estrategias de comunicación asertiva para contribuir a mejorar el autoestima de los estudiantes de segundo grado en una institución educativa.



**M:** Muestra de estudio (autoestima)

**O:** Observación

**D:** Diagnóstico del nivel de autoestimas de los niños de segundo grado de Primaria

**FT:** Fundamentación teórica

**PS:** Propuesta de solución: estrategias de comunicación asertiva.

El diseño implicó la realización de dos procedimientos centrales: la concreción empírica y la construcción propositiva. Ambos procedimientos son complementarios, pues se implican mutuamente: lo empírico justifica el surgimiento de lo propositivo y, a la inversa, lo propositivo se orienta hacia la transformación de lo empírico.

En la concreción empírica se diagnosticó el nivel de autoestima de un grupo de 25 estudiantes de segundo grado de primaria. El diagnóstico permitió disponer de las evidencias requeridas que aseguraron la identificación de las condiciones reales de la situación problema (el autoestima). En la construcción propositiva, por su parte, se esbozaron las estrategias de comunicación asertiva, en su rol de actos cuya condición práctica se orientaron hacia la transformación de la situación problema. Las estrategias esbozadas tomaron el rol de propuesta y

fueron puestas en examen de tres expertos.

## **2.2. Población muestral**

La población muestral la conforman 25 estudiantes del segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas. El tamaño de la muestra es igual al tamaño total de la población ( $n = N$ ).

Los 25 estudiantes tienen edades que oscilan entre los 7 y 8 años, correspondientes al rango típico del segundo grado de primaria. En términos de género, el grupo está compuesto por 13 niñas y 12 niños. Respecto a la procedencia social y geográfica, todos residen en el distrito de Cumba y provienen de contextos familiares rurales y urbanos, con una predominancia de familias de ingresos medios y bajos. Este perfil permite observar una diversidad suficiente dentro de un marco homogéneo, adecuado para los fines del estudio.

La selección de los 25 estudiantes del segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 212 se basó en criterios que garantizan la pertinencia y representatividad de la muestra. En primer lugar, se eligió este grupo debido a que todos los estudiantes pertenecen al mismo grado escolar, lo que garantiza un nivel homogéneo de desarrollo académico y cognitivo entre los estudiantes, acorde con los objetivos del estudio. Además, la accesibilidad y la disponibilidad de este grupo de estudiantes fueron determinantes, ya que se estableció un acuerdo con la institución educativa para facilitar la investigación, garantizando la participación de todos los estudiantes del aula. Asimismo, se seleccionó a esta población debido a que los estudiantes de segundo grado se encuentran en una etapa crítica para el desarrollo de su autoestima y formación de su identidad personal y social, al mismo tiempo que

empiezan a gestionar y comprender sus propias emociones. Por otro lado, no se incluyeron estudiantes de los demás niveles porque el estudio se centró en las particularidades del segundo nivel, en concordancia con los objetivos planteados. Ya que, incluir estudiantes de otros grados podría alterar los resultados del estudio. Puesto que, cada grado educativo está asociado con un cierto nivel de desarrollo cognitivo y académico.

Los 25 estudiantes tienen edades que oscilan entre los 7 y 8 años, correspondientes al rango típico del segundo grado de primaria. En términos de género, el grupo está compuesto por 13 niñas y 12 niños. Respecto a la procedencia social y geográfica, todos residen en el distrito de Cumba y provienen de contextos familiares rurales y urbanos, con una predominancia de familias de ingresos medios y bajos. Este perfil permite observar una diversidad suficiente dentro de un marco homogéneo, adecuado para los fines del estudio.

### **2.3. Técnica e instrumentos de recolección de datos**

La recolección de datos se realizó mediante encuesta instrumentada en un *cuestionario de autoestima de CooperSmith, Versiones escolares (1967, 1996)*, citado en Mondragón (2019), estructurado en 20 ítems, distribuidos en tres dimensiones: personal (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), social (ítems 8, 9, 10, 11, 12, 13) y afectiva (ítems 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20) (Anexo A).

Según Lanuez & Fernández (2014), citado por (Feria, Ávila & Mantecón 2020) define la encuesta como un método empírico que utiliza alguna herramienta o forma, ya sea impresa o digital, para recopilar información sobre una problemática en estudio.

Además, es una técnica utilizada para obtener datos, opiniones, percepciones o actitudes de un grupo de personas o sobre un tema específico.

Por otro lado, un cuestionario es un instrumento que suele ser utilizado para la recopilación de datos. Este se basa en un conjunto de preguntas formuladas con el propósito de obtener información específica sobre un tema o fenómeno. Este instrumento se utiliza ampliamente en investigaciones científicas, estudios de mercado, evaluaciones psicológicas, encuestas educativas y otras áreas donde es necesario obtener opiniones, actitudes, comportamientos o conocimientos de un grupo de personas. El cuestionario puede ser administrado de forma escrita, oral o incluso de manera digital, lo que permite su aplicación en diferentes contextos.

Existen diversos tipos de preguntas en los cuestionarios, las más destacadas son las preguntas cerradas (donde las respuestas están predeterminadas, como opciones o escalas de calificación), mientras que las preguntas abiertas permiten respuestas más libres y detalladas y, por tanto, proporcionan más información.

El uso adecuado de un cuestionario depende de su diseño, ya que debe diseñarse cuidadosamente para garantizar que las preguntas sean claras, pertinentes para los objetivos del estudio (García Alcaraz *et al.*, 2006)

## CAPÍTULO III RESULTADOS

### 3.1. Resultados descriptivos: diagnósticos del nivel de autoestima de los niños

*Tabla 2 Dimensión personal*

| Dimensión personal   | Sí |    | No |    | Total |     |
|--|----|----|----|----|-------|-----|
|  | N  | %  | N  | %  | N     | %   |
| 1. Puedo tomar decisiones sin dificultades.                | 10 | 40 | 15 | 60 | 25    | 100 |
| 2. Mis padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos. | 9  | 35 | 16 | 65 | 25    | 100 |
| 3. Tengo una mala opinión acerca de mí mismo.              | 16 | 65 | 9  | 35 | 25    | 100 |
| 4. Estoy seguro de mí mismo.                               | 6  | 25 | 19 | 75 | 25    | 100 |
| 5. Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela.        | 9  | 35 | 16 | 65 | 25    | 100 |
| 6. Generalmente puedo cuidarme solo.                       | 10 | 40 | 15 | 60 | 25    | 100 |
| 7. Me entiendo a mí mismo.                                 | 9  | 35 | 16 | 65 | 25    | 100 |

*Nota: Cuestionario de autoestima del niño aplicada a estudiantes de segundo grado de Primaria la Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas.*

Los resultados de la dimensión personal evidencian una marcada tendencia hacia la baja autoestima en los estudiantes evaluados. En la toma de decisiones, el 40 % de evaluados (10 estudiantes) reporta poder realizarla sin dificultades, mientras que el 60 % (15 estudiantes) muestra inseguridad al tomar decisiones.

Solo el 35 % (9 estudiantes) percibe que sus padres toman en cuenta sus sentimientos. En contraste, un 65 % (16 estudiantes) dice no sentirse valorado emocionalmente en el ámbito familiar. En relación con la autoimagen, el 65 % manifiesta tener una opinión negativa de sí mismos, lo que refuerza una autovaloración deficiente.

Por otro lado, el 25 % (6 estudiantes) asegura sentirse seguro de sí mismo, respecto a su autovaloración personal. En el ámbito académico, solo el 35 % (19 estudiantes) expresa orgullo por su rendimiento escolar, frente a un 65% que no se siente satisfecho con sus logros, lo que podría estar relacionado con una percepción negativa de sí mismos y de sus capacidades. Finalmente, el 40 % señala que puede cuidarse solo, mientras que el 60 % no se considera capaz y evidencia una limitada autonomía personal.

**Tabla 3 Dimensión social**

| <b>Dimensión social</b>                               | <u>Sí</u> |    | <u>No</u> |    | <u>Total</u> |     |
|---|-----------|----|-----------|----|--------------|-----|
|   | N         | %  | N         | %  | N            | %   |
| 8. Soy conocido entre los chicos de mi edad.          | 11        | 45 | 14        | 55 | 25           | 100 |
| 9. Los chicos mayormente aceptan mis ideas.           | 13        | 50 | 12        | 50 | 25           | 100 |
| 10. Me aceptan fácilmente en un grupo.                | 11        | 45 | 14        | 55 | 25           | 100 |
| 11. Prefiero jugar con los niños más pequeños que yo. | 10        | 40 | 15        | 60 | 25           | 100 |
| 12. No me gusta estar con otras personas.             | 14        | 55 | 11        | 45 | 25           | 100 |
| 13. Siempre sé lo que debo decir a las personas.      | 13        | 50 | 12        | 50 | 25           | 100 |

*Nota: Cuestionario de autoestima del niño aplicada a estudiantes de segundo grado de Primaria la Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas.*

Los resultados de la dimensión social indican que el 45 % de los estudiantes se siente reconocido entre sus compañeros, mientras que el 55 % no percibe suficiente reconocimiento social, lo que podría influir en su confianza. En cuanto a la aceptación de ideas, solo el 50 % considera que sus opiniones son valoradas, y el otro 50 % enfrenta dificultades en este aspecto.

Asimismo, el 45 % indica que es aceptado fácilmente en grupos, pero el 55 % reporta problemas para integrarse, lo que puede generar sentimientos de exclusión. Por otro lado, el 40 % de los estudiantes prefiere interactuar con niños más pequeños, mientras que el 60 % no presenta esta inclinación, lo que podría denotar preferencias de socialización más maduras en la mayoría.

En relación con la interacción social, el 55 % señala que no le gusta estar con otras personas, mientras que el 45 % disfruta de la convivencia, evidenciando una tendencia hacia la introspección o aislamiento en algunos estudiantes.

Finalmente, el 50 % asegura saber cómo comunicarse eficazmente en contextos sociales, mientras que el otro 50 % encuentra dificultades para expresarse de manera adecuada.

**Tabla 4** Dimensión afectiva

| Dimensión afectiva                                       | Sí |    | No |    | Total |     |
|--|----|----|----|----|-------|-----|
|  | N  | %  | N  | %  | N     | %   |
| 14. En mi casa me molesto muy fácilmente.                | 15 | 60 | 10 | 40 | 25    | 100 |
| 15. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.         | 10 | 40 | 15 | 60 | 25    | 100 |
| 16. Mis padres esperan mucho de mí.                      | 14 | 55 | 11 | 45 | 25    | 100 |
| 17. Me siento desanimado en la escuela.                  | 16 | 65 | 9  | 35 | 25    | 100 |
| 18. Generalmente me arrepiento de las cosas que hago.    | 15 | 60 | 10 | 40 | 25    | 100 |
| 19. Siempre sigo la verdad.                              | 20 | 80 | 5  | 20 | 25    | 100 |
| 20. Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención. | 14 | 55 | 11 | 45 | 25    | 100 |

*Nota: Cuestionario de autoestima del niño aplicada a estudiantes de segundo grado de Primaria la Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas.*

Los resultados de la dimensión afectiva indican que el 60 % (15 estudiantes) se molesta fácilmente en casa, situación que prefigura desafíos respecto al manejo de las emociones negativas en el entorno familiar. Por otro lado, el 40 % (10 estudiantes) se divierte mucho con sus padres, en tanto que el 60 % (15 estudiantes) podría experimentar una relación menos cercana. Además, el 55 % (14 estudiantes) percibe que sus padres esperan mucho de ellos, lo que podría generar presión emocional, y un 65 % (16 estudiantes) se siente desanimado en la escuela, evidenciando problemas de motivación académica.

El 60 % (15 estudiantes) reporta que generalmente se arrepiente de sus actos, lo que sugiere una tendencia a la autocrítica. Sin embargo, el 80 % (20 estudiantes) afirma siempre decir la verdad, muestra un alto nivel de honestidad. En ambos casos, las actitudes de los estudiantes tienden hacia los comportamientos esperados.

Finalmente, el 55 % (14 estudiantes) señala que se fastidia fácilmente cuando le llaman la atención, lo que podría indicar dificultades para recibir críticas o correcciones de manera positiva. Una actitud contrapuesta que delinea una autoestima tensionada de los estudiantes encuestados.

Según los resultados de las tres dimensiones de autoestima evaluadas, se accedió a los siguientes hallazgos en el estado de realidad de el autoestima de los niños encuestados:

**Tabla 5** Hallazgos de diagnóstico de las dimensiones de autoestima

| Dimensiones de autoestima | Hallazgos de diagnóstico  |
|---------------------------|---|
| Dimensión personal        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La no seguridad en sí mismos es la actitud que tiene mayor porcentaje.</li> <li>• Siguen en orden de porcentajes mayores: los sentimientos de los hijos no son tomados en cuenta por los padres; no se sienten orgullosos de su rendimiento escolar; no se entienden a sí mismos. Se suma el hecho de tener una mala opinión acerca de sí mismo.</li> <li>• En tercer orden de porcentajes mayores se alinean el no poder tomar decisiones sin dificultades y el que generalmente no pueden cuidarse solos.</li> </ul> |
| Dimensión social          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El mayor porcentaje corresponde a no preferir jugar con los niños más pequeños.</li> <li>• Siguen en orden de mayores porcentajes el no ser conocido entre los chicos de su edad y no ser aceptado fácilmente en un grupo. Se suma el hecho no gustarle estar con otras personas</li> <li>• Los casos en que el <i>sí</i> muestra mayores porcentajes corresponden al hecho que mayormente los chicos aceptan sus ideas y siempre saber lo que se debe decir a las personas.</li> </ul>                                |
| Dimensión afectiva        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• El mayor porcentaje corresponde a siempre decir la verdad.</li> <li>• Un segundo orden de porcentaje mayor es el sentirse desanimado en la escuela.</li> <li>• Un tercer orden de porcentajes mayores se vincula a molestarse muy fácilmente en casa, arrepentirse generalmente de las cosas que se hace, no divertirse mucho con sus padres y fastidiarse fácilmente cuando le llaman la atención.</li> <li>• Un cuarto orden de porcentaje atañe a mis padres esperan mucho de mí.</li> </ul>                        |

Según se observa en los hallazgos precisados en la Tabla 5, en el conjunto de las dimensiones personal, social y afectiva predominan los porcentajes vinculados con las percepciones negativas de los comportamientos asociados a el autoestima.

### **3.2. Resultados propositivos: estrategias de comunicación asertiva**

Los resultados propositivos exponen la alternativa de estrategias de comunicación asertiva en sus bases teóricas y en sus actos prácticos.

#### **3.2.1. Bases teóricas de las estrategias de comunicación asertiva**

##### *Bases de la comunicación asertiva*

*Base 1.* La conducta asertiva es un clase de conductas o habilidades sociales (García y Magaz, 2000).

*Base 2.* La comunicación asertiva es un acto de respeto, por igual, tanto a uno mismo como a la personas con quienes se interrelaciona (Caballo, 2005).

##### *Bases de el autoestima*

*Base 1.* El autoestima es una dimensión de la subjetividad humana que incluye las emociones y percepciones individuales acerca de sí mismo; establece los criterios y condiciones de aprobación, rechazo o autoevaluación de los comportamientos; precisamente, opera sobre la base de las creencias y comportamientos vinculados con la propia valoración; abarca cuatro niveles de valoración: alto, intermedio alto, intermedio bajo, bajo; además, se caracteriza por ser aprendida, generalizable, social, integradora y dinámica (CooperSmith, 1981).

*Base 2.* El autoestima es la práctica de aceptarse a uno mismo, aceptar la responsabilidad de uno mismo, autoafirmarse, vivir con un propósito, con integridad personal (Branden, 2010). El autoestima se asocia con la autoaceptación responsable. Aún más, incluye horizontes de vida, estados deseados a alcanzar sobre la base de la autoaceptación, contribuye a la consolidación de la integración.

### 3.2.2. Actos prácticos de las estrategias de comunicación asertiva

#### Estrategia comunicativa asertiva 1

##### «Construyendo relaciones equilibradas»

###### *Definición*

Acciones de confianza, respeto y empatía en sus interacciones, promueve vínculos saludables donde todos se sienten valorados y escuchados, las interrelaciones se establecen horizontales.

###### *Propósitos*

Promover relaciones saludables y equilibradas, comprensión, autoconfianza, respeto por uno mismo y por los demás.

###### *Actividades*

###### **Juego de roles**

###### *Momento de inicio*

La docente comienza la primera sesión explicando a los niños la importancia de la confianza, el respeto y la empatía al momento de interactuar con sus compañeros. Asimismo, incentiva la importancia de los valores para construir vínculos equilibrados donde todos se sientan escuchados y valorados. Posteriormente, la docente presenta la actividad de la sesión: un juego de roles que les permitirá practicar estas habilidades sociales.

*Docente: Buenos días niños, ¿cómo se encuentra el día de hoy?*

*Niños: Todos responden bien, llenos de emoción y entusiasmo.*

*Docente: Muy bien, hoy vamos a aprender cómo construir relaciones equilibradas, a través de los valores como el respeto, confianza y empatía.*

*Para ello, vamos a realizar un juego en el que cada uno de ustedes representará una situación cotidiana. ¿Están listos?*

*Niños: Listos, responden emocionados.*

### ***Momento de desarrollo***

#### *Juego de roles y expresión de pensamientos y emociones*

La docente organiza a los niños en pequeños grupos, les asigna roles para representar situaciones cotidianas en que han de practicar la confianza, el respeto y empatía. Cada grupo representa situaciones: compartir un juguete, ayudar a un compañero, resolver un conflicto de aula. Los niños discuten en sus grupos, luego actúan en escena, activan habilidades comunicativas asertivas y respeto mutuo.

***Docente:*** *Muy bien, cada grupo va a representar una situación. Deben ser respetuosos, mostrar empatía y escuchar a sus compañeros.*

Después de cada representación, la docente invita a los niños a expresar sus pensamientos y emociones respecto a la situación que acaban de realizar. Esto les permite reflexionar sobre cómo se sintieron al respetar y ser respetados.

***Docente:*** *¿Cómo se sintieron al respetar a su compañero? ¿Qué pensamientos tuvieron al escuchar a los demás? Digan lo que sintieron durante la actividad.*

***Niños:*** *Comparten sus emociones y pensamientos sobre la experiencia, algunos comentando cómo se sintieron valorados y otros destacando la importancia de ser escuchados.*

Para continuar, la docente organiza una dinámica de comunicación en la que todos los niños deben transmitir un mensaje claro y respetuoso a sus compañeros. Se utiliza una ronda de diálogo en la que cada niño tiene la oportunidad de expresar una idea, y los demás practican la escucha activa.

***Docente:*** *Ahora, vamos a practicar la comunicación. Cada uno expresará una idea o sentimiento, los demás escuchan atentamente sin interrumpir.*

*Este ejercicio es importante para que todos nos sintamos valorados.*

*Niños:* Participan en la ronda, compartiendo pensamientos y emociones, y practicando la escucha activa con sus compañeros.

### **Momento de cierre**

#### *Reflexión y trabajo en equipo*

Para cerrar, la docente organiza una actividad de trabajo en equipo. En grupo, los niños resuelven un pequeño desafío. Se fomenta la empatía permitiendo que los niños se apoyen entre sí y refuercen el valor de las relaciones equilibradas. Después de completar el desafío, la docente guía una reflexión final.

*Docente:* “Hoy han hecho un gran trabajo en equipo. ¿Cómo se sintieron al trabajar juntos y respetar las ideas de los demás? ¿Qué han aprendido sobre la importancia de la empatía y el respeto en sus relaciones?” *Niños:* Comparten sus experiencias, algunos comentando cómo trabajar en equipo los hizo sentir valorados, y otros destacando el respeto y la confianza que sintieron al ser escuchados.

*Docente:* “Estoy muy orgullosa de todos ustedes. Recuerden que, cuando tratamos a los demás con respeto y confianza, construimos relaciones saludables y equilibradas. ¡Felicidades por su esfuerzo hoy!”

Los niños se despiden. Se sienten valorados y escuchados. Aprendieron el valor de la empatía, el respeto y la confianza en sus interacciones cotidianas.

#### **Espacios**

Aula, en sesiones de tutoría, en actividades extracurriculares del centro educativo.

#### **Tiempo**

De 30 a 45 minutos

#### **Evaluación**

Rúbrica.

## Estrategia comunicativa asertiva 2

### «Emociones y amistades en armonía»

#### **Definición**

Acciones de gestión de emociones, promueve habilidades sociales para crear y mantener amistades saludables empáticas, respetuosas y comunicativas.

#### **Propósitos**

Promover relaciones interpersonales saludables, focalizar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

#### **Actividades**

##### **La rueda de las emociones**

##### *Momento de inicio*

Durante la segunda sesión, la docente empieza la sesión dándoles la bienvenida a cada uno de los niños, recordándoles la importancia de mantener un ambiente de respeto y armonía para el desarrollo de la actividad. La cual tiene como objetivo reconocer y expresar emociones de manera saludable.

*Docente: Buenos días, niños. Hoy vamos a llevar a cabo nuestra primera sesión. El objetivo es reconocer y expresar lo que sentimos, de manera que podamos entendernos mejor y mantener amistades sanas. ¿Qué creen que necesitamos recordar antes de empezar para que todos podamos disfrutar y aprender juntos?*

*Niños: ¡Los acuerdos de convivencia!, responden emocionados, recordando que deben escuchar, respetar y ser amables unos con otros.*

*Docente: ¡Exacto! Recordando nuestros acuerdos de convivencia, podremos ayudarnos mutuamente a sentirnos en confianza y a expresar lo que*

*sentimos de manera respetuosa. Ahora comenzaremos con la primera actividad llamada la ‘La rueda de las emociones’ para identificar cómo nos sentimos. ¿Están listos?*

*Niños: Todos icen si y muestran entusiasmo.*

### ***Momento de desarrollo***

*Exploración de la rueda de las emociones y gestión emocional.*

La docente presenta la “Rueda de las emociones” en un círculo dividido en varias secciones, cada una representa una emoción diferente: alegría, tristeza, enojo, sorpresa. Explica cada emoción, ayuda a comprender cómo se manifiestan y cuándo suelen aparecer.

*Docente: Esta es la Rueda de las Emociones. Cada parte de la rueda representa una emoción diferente. Veremos una a una, para que podamos entenderlas mejor y cómo nos hacen sentir en diferentes momentos. La docente comienza a explicar cada emoción, usando ejemplos de la vida diaria. Por ejemplo, explica la alegría recordándoles cómo se sienten al jugar con amigos, y el enojo cuando alguien no respeta sus juguetes.*

*Niños: Los niños escuchan con atención, mirando la rueda e identificando las emociones a medida que la docente las describe. Algunos niños levantan la mano para compartir sus experiencias con ciertas emociones, enriqueciendo la actividad con ejemplos personales.*

*Docente: Ahora, cada uno de ustedes elija una emoción que hayan sentido recientemente. Qué experimentaron en esa emoción. Compártanlo con el grupo si se sienten cómodos. Cada niño selecciona una emoción de la rueda y comparten cuándo la sintieron y cómo la expresaron.*

*Niños: Los niños participan activamente, eligiendo emociones como la*

*alegría, la tristeza o el enojo, y describen cuándo y por qué sintieron esa emoción. Al compartir sus experiencias, practican habilidades de comunicación y aumentan su autoconocimiento emocional.*

**Docente:** *Muy bien, todos. Gracias por compartir sus experiencias. Reflexionemos juntos. ¿Por qué es importante reconocer y expresar nuestras emociones? ¿Esto nos ayuda a relacionarnos mejor con nuestros amigos?*

### **Momento de cierre**

Para concluir la actividad, la docente invita a los niños a reflexionar sobre la importancia de reconocer y expresar sus emociones para construir relaciones armoniosas. Luego, los anima a utilizar la rueda de las emociones en su vida diaria para ayudarse a identificar y comunicar sus sentimientos.

**Docente:** *Hemos aprendido mucho sobre nuestras emociones y cómo expresarlas. ¿Cómo creen que esto puede ayudarnos en el día a día? ¿Cómo podríamos usar la rueda de las emociones para entendernos mejor con nuestros amigos?*

**Niños:** *Responden que podrían mirar la rueda cuando no sepan cómo se sienten o cuando quieran explicarle a alguien lo que pasa dentro de ellos. Entienden la utilidad de reconocer sus emociones en la vida diaria.*

**Docente:** *Exacto, reconocer nuestras emociones nos ayuda a entendernos mejor y a relacionarnos de manera respetuosa. Les agradezco a todos por participar y compartir. Vamos a guardar nuestros materiales y prepararnos para salir, recordando siempre nuestros acuerdos de convivencia.*

Los niños toman el material en equipo. La docente los guía con una canción para guardar todo de manera ordenada. Se despiden contentos y motivados para aplicar lo aprendido en sus interacciones diarias.

***Espacios***

Aula, en sesiones de tutoría y actividades extracurriculares del centro educativo.

***Tiempo***

De 30 a 45 minutos.

***Evaluación***

Rúbrica.

**Estrategia comunicativa asertiva 3*****«Aprendí a aceptarme y valorarme»******Definición***

Acciones de percepción positiva de sí mismos, autovaloración y fomento de la autoconfianza. Enfrenta el rechazo constructivamente, fortalece el autoestima y resiliencia.

***Propósitos***

Autovalorarse positivamente, promover autoconfianza y autoaceptación, enfrentar y manejarlo constructivamente el rechazo.

***Actividades***

La docente inicia la sesión recibiendo a los niños y explicando que hoy trabajarán en una actividad para descubrir sus fortalezas y cómo pueden ellos aceptarse a sí mismos con amor. Les presenta una idea de *autovaloración* y algunos procedimientos relacionados con cómo identificar tanto sus puntos fuertes como aquellos aspectos que pueden mejorar. Les recuerda que todos tienen cualidades especiales y que, al aceptarlas, fortalecen su autoestima. Incide en que en toda autoestima existen aspectos fuertes y débiles.

***Docente:*** *¡Buenos días, niños! Hoy vamos a hacer una actividad diferente pero muy significativa. Por ende, vamos a trabajar en conocernos mejor*

*y ver todas las cualidades que tenemos cada uno de los que estamos presentes en la sesión. Para ello, usaremos una herramienta llamada análisis FODA, ¿Saben qué significa cada una de estas palabras?*

*Niños:* Algunos niños intentan responder y otros escuchan atentos. La docente explica cada concepto, usando ejemplos sencillos para que todos comprendan el objetivo.

*Docente:* Vamos a escribir algunas ideas sobre nosotros mismos en una hoja. Aquí no hay respuestas malas o buenas, solo queremos conocernos mejor para aprender a aceptarnos tal como somos. ¿Están listos?

*Niños:* Asienten, emocionados por la actividad y curiosos por descubrir más sobre ellos mismos.

### ***Momento de desarrollo***

#### *Completar el análisis FODA personal*

La docente distribuye una hoja dividida en cuatro secciones: (i) Fortalezas, (ii) Oportunidades, (iii) Debilidades y (iv) Amenazas. Anima a los niños a completar cada una de las cuatro secciones con ideas acerca de ellos mismos.

Explica que en “Fortalezas” deben escribir sus cualidades positivas; en “Oportunidades”, aquellas situaciones que los ayudan a mejorar; en “Debilidades”, lo que les gustaría cambiar o mejorar de sí mismos, y, en “Amenazas”, cualquier cosa que a veces les haga dudar o sentirse inseguros.

*Docente:* Comencemos con las Fortalezas. Piensen en algo que les guste de ustedes mismos o que crean que hacen bien. Puede ser que sean buenos amigos, que les guste ayudar o que se esfuercen en clase. Escribanlo en la sección de Fortalezas.

*Niños:* Escriben con entusiasmo. Algunos niños comentan entre ellos,

*compartiendo ideas, mientras otros se concentran en su hoja. La docente pasa por los lugares y ofrece apoyo si alguno tiene dudas sobre qué escribir.*

**Docente:** *Muy bien, ahora vamos a las Oportunidades. Piensen en algo que les ayude a crecer. Por ejemplo, puede ser algún deporte que practican, el apoyo de sus amigos o algo que aprendieron en casa. ¿Qué cosas sienten que los ayudan a ser mejores?*

**Niños:** *Los niños completan las secciones, pensando y reflexionando en cada categoría. Luego, en las secciones de “Debilidades” y “Amenazas”, se muestran más introspectivos, comprendiendo que también pueden reconocer lo que desean mejorar sin juzgarse.*

**Docente:** *Recuerden, todos tenemos cosas que nos gustaría mejorar, y eso está bien. Es parte de aceptarnos a nosotros mismos. ¡Y eso nos hace más fuertes!*

### **Momento de cierre**

#### *Reflexión y compartir en grupo*

Al terminar la actividad, la docente invita a los niños a compartir alguna de sus fortalezas u otra idea que quieran expresar. Dialoga con ellos acerca de lo compartido. Los guía en una reflexión sobre la importancia de la actividad, resalta cómo reconocer sus cualidades y especifica en qué áreas de mejora puede ayudarlos a aceptarse y enfrentar las dificultades con plena confianza en sí mismos.

**Docente:** *¿Quién quiere compartir algo que escribió en su hoja? Pueden contar algo que los hace sentir bien o algo que quieran mejorar.*

**Niños:** *Varios niños levantan la mano y comparten con orgullo sus fortalezas. Otros comparten sus oportunidades y cómo les ayudan en su vida*

*diaria. Algunos mencionan sus debilidades y las amenazas, pero también reconocen que, al identificarlas, se sienten más seguros para enfrentarlas.*

***Docente:** Gracias por compartir, niños. Hoy han dado un gran paso hacia conocerse mejor y aprender a aceptarse. Recordemos que siempre es importante reconocer tanto nuestras fortalezas como nuestras debilidades, pues eso nos ayuda a crecer. Les agradezco mucho por su participación. Vamos a recoger nuestro material, y nos preparamos para salir con una sonrisa, sabiendo que somos especiales y valiosos.*

Los niños recogen sus materiales con alegría, contentos por la actividad de autoconocimiento. Al final, la docente los despide, recordándoles que la aceptación es una herramienta poderosa para construir confianza y autoestima.

### **Análisis FODA**

Entrega de una hoja dividida en cuatro secciones: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. Esta distribución tiene la función de situar pares de aspectos esperados y no esperados en la propia percepción de el autoestima. Se trata de tomar autoconciencia de que el autoestima, en su realización, dispone de aspectos internos y externos, los cuales, a su vez, tienen especificaciones positivas y negativas en relación con lo esperable.

|             |  |  |               |
|-------------|--|--|---------------|
| Fortalezas  |  |  | Oportunidades |
| Debilidades |  |  | Amenazas      |

### **Espacios**

Aula, durante sesiones de tutoría o en actividades extracurriculares del centro educativo.

**Tiempo**

De 30 a 45 minutos

**Evaluación**

Rúbrica.

**Estrategia comunicativa asertiva 4**

*«Éxitos que construyen confianza»*

**Definición**

Acciones de reconocimiento de logros personales, valoración positiva de aportes individuales y colectivos, confianza en sí mismo y en sus capacidades.

**Propósitos**

Promover el sentido positivo de autovaloración, reconocer y apreciar aportes individuales y colectivos.

**Actividades****Registro de éxitos**

En un diario se anotan los logros diarios, sin importar cuán pequeños sean.

**Momento de inicio***Introducción a la valoración de logros*

La docente inicia la sesión dando la bienvenida a los niños y explicando la importancia de reconocer sus propios logros, grandes o pequeños, como una forma de construir confianza en ellos mismos. Presenta la actividad del “Registro de Éxitos” y anima a cada niño a recordar momentos en los que hayan logrado algo importante para ellos, aunque sea algo pequeño.

**Docente:** *“¡Buenos días, niños! Hoy vamos a trabajar en algo especial.*

*¿Alguna vez han sentido que lograron algo que los hizo sentir bien consigo mismos? Tal vez terminar una tarea difícil, ayudar a un amigo o*

*aprender algo nuevo. Hoy vamos a llevar un diario de nuestros éxitos, ahí anotaremos esos logros que nos hacen sentir orgullosos. ¿Les parece?”*

*Niños: Asienten, emocionados por la actividad y con ganas de compartir algunos de sus logros.*

*Docente: “Recuerden, no importa cuán pequeño sea el logro. Cada éxito cuenta, y todos ayudan a que confiemos más en nosotros mismos.”*

### **Momento de desarrollo**

La docente reparte hojas y materiales a los niños para que inicien su propio “Registro de éxitos”, donde podrán escribir o dibujar sus logros diarios. Explica que estos éxitos pueden ser cosas simples, como ayudar en casa, ser amable con un amigo, o lograr un buen resultado en alguna actividad. Después, guía a los niños en la definición de una meta personal y los ayuda a trazar un pequeño plan de pasos para alcanzarla, recordándoles que la constancia y la confianza en sus habilidades son importantes para lograr lo que se proponen.

*Docente: “Vamos a escribir o dibujar un logro reciente que les hizo sentir bien. Algo que hicieron hoy o en los últimos días. Si no están seguros, piensen en algo que les hizo sonreír o sentir que hicieron algo bueno.”*

*Niños: Cada niño escribe o dibuja su logro, reflexionando y compartiendo algunos ejemplos con sus compañeros. La docente los observa y apoya a quienes necesitan ayuda para identificar sus logros.*

*Docente: “Ahora, quiero que piensen en una meta que les gustaría alcanzar. Puede ser aprender algo nuevo, mejorar en una actividad o ayudar más en casa. Vamos a escribir esa meta y los pasos que pueden seguir para lograrla.”*

*Niños:* Piensan en sus metas y algunos las comparten en voz alta, mientras otros las escriben de manera privada. La docente los anima a recordar estos pasos cada día y seguir avanzando poco a poco.

*Docente:* “Muy bien, ahora ya tienen su meta y su plan. Recuerden que, aunque tarden un poco en lograrlo, cada paso que den les ayudará a sentirse más seguros de sí mismos”.

### **Momento de cierre**

#### *Reflexión y promoción de la autoeficacia*

Se invita a los niños a compartir alguna de sus metas o logros en un ambiente de reconocimiento y apoyo mutuo. Al registrar sus éxitos y establecer metas, están fortaleciendo su autoestima y confianza, demuestran que pueden lograr cosas importantes. Se invita a los niños a comprometerse a seguir registrando sus éxitos diarios y a continuar trabajando en sus metas con responsabilidad.

*Docente:* “¿Alguien quiere compartir su meta o alguno de sus logros? Así podemos inspirarnos y sentirnos orgullosos de lo que hemos logrado”.

*Niños:* Los niños levantan la mano y comparten sus logros y metas. Algunos expresan cómo lograron completar tareas o ayudaron en casa, mientras otros comparten sus metas de mejorar en ciertas áreas.

*Docente:* “Gracias a todos por compartir. Hoy aprendimos que cada uno de ustedes es capaz de alcanzar cosas maravillosas. Cada pequeño logro cuenta. Estamos en un camino de mejora constante. Sigamos anotando nuestros éxitos y trabajando en nuestras metas. ¡Bien por ustedes!”

Los niños se muestran contentos y motivados para continuar registrando sus logros diarios. Se les recuerda que cada éxito contribuye a su confianza y que siempre pueden apoyarse en su esfuerzo para lograr sus metas.

***Espacios***

Aula, en sesiones de tutoría o en actividades extracurriculares de la institución.

***Tiempo***

De 30 a 45 minutos

***Evaluación*** Rúbrica.

### **Estrategia comunicativa asertiva 5**

*«Aprendiendo a escuchar y ser escuchado,  
asumiendo la responsabilidad de mis acciones»*

***Definición***

Acciones de escucha atenta más expresión de pensamientos y sentimientos claros y respetuosos, asumir las consecuencias de las acciones positivas o negativas.

***Propósitos***

Fomentar la escucha activa y comunicación asertiva, asumir las consecuencias de sus acciones positivas y negativas.

***Actividades*****Escucha activa “El teléfono roto”**

Formación de un círculo y selección de un niño para que inicie el ejercicio susurrando un mensaje corto al compañero de al lado, quien lo transmitirá al compañero siguiente.

**Momento de inicio*****Introducción a la escucha activa***

La docente explica a los niños la importancia de escuchar atentamente y expresar sus pensamientos de manera clara y respetuosa. Introduce el juego “El teléfono roto” como una manera divertida de practicar la escucha activa y demostrar cómo

los mensajes pueden distorsionarse si no se presta atención.

**Docente:** “¡Buenos días, niños! Hoy vamos a trabajar en algo muy importante: aprender a escuchar bien y a comunicarnos de forma clara. Jugaremos ‘El teléfono roto’. Al final, nos daremos cuenta de lo que pasa cuando no escuchamos con atención. ¿Están listos?”

**Niños:** Con entusiasmo, responden que sí, desean iniciar con la actividad.

**Docente:** “Bien, formen un círculo. Yo voy a empezar diciendo un mensaje al oído de uno de ustedes. Luego, cada uno lo repetirá en secreto al siguiente, hasta que llegue al último niño. Al final, veremos si el mensaje es el mismo que yo dije al principio”.

#### **Momento de desarrollo**

La docente inicia el juego susurrando una frase sencilla en el oído del primer niño, quien debe escuchar con atención y transmitirlo al siguiente. A medida que el mensaje pasa de niño en niño, todos mantienen la atención y se muestran curiosos por conocer el resultado. Al llegar al último niño, este revela el mensaje que escuchó, que suele ser diferente al mensaje original. Se guía a los niños en una reflexión sobre cómo los mensajes pueden cambiar si no se escucha con cuidado.

**Docente:** “Muy bien, hemos llegado al último niño. Cuéntanos, ¿cuál es el mensaje que escuchaste?”

**Niños:** El último niño dice el mensaje que escuchó (provoca risas si resulta distorsionado. La docente revela el mensaje original, y todos reflexionan sobre cómo el mensaje cambió a lo largo del círculo).

**Docente:** “¿Ven lo importante que es escuchar bien a los demás?”

*Cuando no prestamos atención, los mensajes pueden cambiar y confundirnos. Por eso, siempre debemos intentar escuchar con mucho cuidado”.*

Se introduce el Tablero de Logros, cada niño escribe o dibuja algún logro reciente. Esta actividad les ayuda a reconocer sus habilidades y asumir responsabilidad por sus logros, incentiva una actitud positiva hacia sus propias acciones.

**Docente:** *“Ahora vamos a escribir o dibujar en el Tablero de Logros. Piensen en algo que hayan hecho bien recientemente: compartir con un amigo, terminar una tarea difícil o ayudar en casa. Todos tenemos algo de lo que podamos sentirnos orgullosos.”*

**Niños:** *Los niños eligen algo para escribir o dibujar en el tablero y comparten sus logros. Se motivan para reflexionar sobre sus habilidades y asumir responsabilidades en las acciones positivas realizadas.*

### **Momento de cierre**

La docente invita a los niños a reflexionar sobre lo aprendido. Les pregunta cómo se sintieron al escuchar y transmitir mensajes; les recuerda la importancia de asumir las consecuencias de sus buenas y malas acciones. Los anima a aplicar la escucha activa y a continuar trabajando en sus logros con responsabilidad.

**Docente:** *“Hoy aprendimos dos cosas muy importantes: la importancia de escuchar bien y de reconocer nuestros logros. Al escuchar con atención, mostramos respeto y evitamos confusiones. Al reconocer nuestros logros, nos damos cuenta de todo lo bueno que somos capaces de hacer. ¿Qué opinan? ¿Cómo se sintieron con esta actividad?”*

*Niños:* Expresan sus ideas y opiniones sobre la actividad, algunos destacando cómo se divirtieron con “El Teléfono Roto” y otros sintiéndose orgullosos de compartir sus logros.

*Docente:* “¡Gracias por participar! Hoy hicieron un gran trabajo. Recuerden que cada día podemos escuchar mejor y reconocer lo bueno en nosotros mismos y en los demás. Así construimos una comunidad donde todos nos sentimos respetados y valorados. ¡Hasta la siguiente actividad!”

Los niños se despiden satisfechos, llevando consigo el aprendizaje de la importancia de la escucha activa y la autovaloración, y motivados a aplicar estos conceptos en sus interacciones diarias.

#### ***Espacios***

Aula, en sesiones de tutoría o en actividades extracurriculares de la institución.

#### ***Tiempo***

De 30 a 45 minutos

#### ***Evaluación***

Rúbrica.

### **3.3. Resultados validativos: validación de las estrategias de comunicación asertiva**

La propuesta fue validada por tres expertos: un docente de Filosofía y dos psicólogas, los tres con grados académicos de doctor. El juicio de los expertos valoró la propuesta estrategias de comunicación asertiva como alternativa didáctica para la transformación y cambio de los estados de autoestima de niños de educación primaria.

Los expertos examinaron la propuesta y asignaron los puntajes respectivos a cada

ítem establecido para la evaluación de la propuesta (tabla 6).

**Tabla 6**

*Puntajes y resultados de validez a juicio de experto*

|                      | <b>Validador 1</b> | <b>Validador 2</b> | <b>Validador 3</b> |
|----------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Puntaje              | 50                 | 50                 | 50                 |
| Resultado de validez | Muy buena          | Muy buena          | Muy buena          |
| Rango                | 90 % 100 %         | 90 % 100 %         | 90 % 100 %         |

Los tres expertos asignaron puntajes de 50 puntos, calificación que ubicó a la propuesta en el rango de 90 % 100 %, equivalente de un resultado de validez *muy buena*. Siendo así, la propuesta cumple satisfactoriamente, a juicio de los expertos, las condiciones necesarias como alternativa estratégica en sus *bases teóricas* y en sus *actos prácticos* diseñados.

## CAPÍTULO IV DISCUSIÓN

Los resultados del estudio descriptivopropositivo son vinculantes de una proyección didáctica estratégica de comunicación asertiva con incidencia en la mejora de la autoestima de estudiantes primaria. Siendo un factor relevante del desarrollo personalsocial en una etapa formativa escolar básica, el autoestima de los niños, en tanto estado problemático, de intenciones aún no logradas, requiere de opciones docentes propositivas, una de estas soluciones es la aquí generada: las estrategias de comunicación asertiva. Puesta en discusión con los estudios antecedentes, se establecen tres vías de conexión de la comunicación asertiva con el autoestima, tres vías que disponen de distintos grados de vinculación: algunos de ellos de vinculación directa; otros, de conexión trascendente, de giro desde lo pedagógico hacia lo social; otros, de tránsito separado, pero dentro de un mismo quehacer formativo.

En la primera vía de discusión, se sitúa la relación con los aportes de Choquecondo & Huamaní (2020), Marroquín (2019) y Coaquira (2018). Choquecondo & Huamaní (2020), cuyo trabajo cuantitativo correlacional conecta la asertividad (comunicativa, social) y el autoestima (ética, propios derechos), brindan justificaciones estadísticas de una relación entre dimensiones socialmente trascendentes de la asertividad y el autoestima, una mirada que va más allá de lo pedagógico. Marroquín (2019), por su parte, le da una orientación pedagógica tecnológica a la relación y sitúa la comunicación asertiva en su variante de operatividad técnica, pero con intenciones formativas que trascienden los espacios escolares, pues focaliza el autoestima en espacios problemáticos y complejos de maltrato infantil, violencia familiar y familia disfuncional. Coaquira (2018), a su vez,

pone la atención en la preparación del docente mediante planes de acción que lo dispongan como mediador entre la comunicación asertiva y el autoestima, vinculación orientada hacia la construcción de una convivencia armoniosa. En este sentido, en esta primera vía de discusión, el estudio planteado suma sus alcances formativos básicos (etapa educativa primaria) dentro de una línea docente que relaciona la asertividad y autoestima en espacios socioeducativos de mayor trascendencia. Se entrevé que las interacciones entre la comunicación asertiva y el autoestima tiene modalidades distintas de relación.

En una segunda vía de discusión, se ubica el estudio de Urrutia & Serna (2023), donde la comunicación asertiva también es posicionada como una estrategia didáctica, pero con perspectivas de acción e incidencia en la convivencia escolar, y situada en campos de saber específico: lengua española y ciencias sociales. En este caso, el estudio aquí desarrollado comparte de la idea de la comunicación asertiva como modo de hacer didáctico (estratégico), pero con una mira diferenciada más específica: el autoestima. Aun cuando la relación entre autoestima y convivencia escolar también sean parte de una esfera compartida de desarrollo humano. Se establece un dual ubicación de el autoestima: específica (el autoestima propiamente dicha) y genérica (la convivencia escolar).

En una tercera vía de discusión, toman lugar los trabajos de Bernal *et al.* (2022) y Miranda (s. f.), quienes también abordan las potencialidad formativas de la comunicación asertiva y el autoestima, pero sin necesariamente vincularlas. Bernal *et al.* (2022) destaca el rol de la comunicación asertiva, de modo general, dentro de una enseñanza aprendizaje motivadora. Miranda (s. f.) resalta el rol de el autoestima como línea de mira de todo metodología didáctica. Las categorías del estudio aquí expuesto, según se observa, son tratadas en ámbitos investigativos distintos, aun cuando su pertinencia sea común: educativa.

## CONCLUSIONES

1. Los estudiantes del segundo grado de educación primaria en la Institución Educativa N° 212, situada en el distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas, tienden a presentar inseguridades en sus habilidades comunicativas. Muestran tendencia hacia la introversión y encuentran dificultades para establecer relaciones con sus compañeros, condiciones conexas con las actitudes agresivas, falta de tolerancia y escasa empatía. Además, se evidencia que a los estudiantes les resulta desafiante expresar sus ideas, dificultad traducida en un desempeño académico distante de los logros esperados.
2. La construcción de la estrategia de comunicación asertiva se diseñó articulando las dimensiones teóricas y prácticas, como condiciones internas que garantizan el rol de esta construcción como respuesta propositiva que conlleva una solución teóricopráctica (estrategias de comunicación asertiva) al estado de realidad diagnosticado (autoestima). De esta manera, el sistema de cinco estrategias comunicativoasertivas propuesto pone en acción el sistema de cuatro ideas fuerza delineado (bases de la comunicación asertiva y bases de el autoestima). Aún más, las cinco estrategias disponen de una operatividad que la define en su rol didáctico, la orienta en su mira intencional y la precisa en sus actividades, espacios, tiempos y valoraciones.
3. La propuesta de estrategias de comunicación asertiva fue validada como aceptable por un grupo de expertos en educación y psicopedagogía. Su validez como construcción estratégica, por lo tanto, fue integral porque sumó la valoración positiva desde dos campos disciplinares pertinentes de la comunicación asertiva y la autoestima.

## RECOMENDACIONES

- A las instituciones educativa, se sugiere la implementación constante y vigorosa de estrategias de comunicación asertiva en los entornos educativos, reconociendo su enorme importancia y utilidad para promover el desarrollo de la personalidad y el comportamiento de los niños.
- A los docentes, se les recomienda que es esencial fomentar el uso de estrategias de comunicación asertiva en el proceso de enseñanzaaprendizaje, dado que ofrecen múltiples beneficios, tanto para mejorar el autoestima de los niños como para fortalecer sus relaciones con sus compañeros, profesores y padres.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bernal, A; Cañarte, Ch; Macías, T. & Ponce, M. (2022). Comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, (69), 682695.
- Branden, N. (2010). *Como mejorar su autoestima* (8ª ed.), Paidós Ibérica.
- Cano, M. L. & Rozo, A. P. (2022). *Estado del arte, una mirada a la educación emocional desde educación infantil*, [Trabajo de grado, Licenciatura en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá].
- Castro, G. & Calzadilla, G. (2021). La comunicación asertiva. Una mirada desde la psicología de la educación, *Didasc@lia. Didáctica y Educación*,
- Choquecondo, L. & Huamaní, R. (2020). *Relación de asertividad y autoestima en los estudiantes del sexto grado de Educación Básica de la Institución Educativa Tupac Amaru II del distrito de Velille de la provincial de Chumbivilcas*. Cusco. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa.
- Coaquira, O. (2018). Desarrollo de el autoestima para la mejora de aprendizajes en los niños y niñas de la Institución Educativa Primaria N° 70700 Tahuantinsuyo Juliaca. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Consejo Nacional de Educación (2019). *Evaluación del Proyecto Educativo Nacional al 2021*, Lima.
- Fernández, P. & Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional, *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 3146.
- Flores, M. (2003). *Escala multidimensional de asertividad*. México: Manual Moderno.
- Flores, M. (2002). Asertividad: una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*, (221), 3447.
- García Alcaraz, M., Alfaro Espín, F., Hernández Martínez, A., & Molina Alarcón, A. (2006). *Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones* *Revista Clínica de Medicina de Familia*, vol. 1, núm. 5, octubre, 2006, pp. 232236 *Sociedad CastellanoManchega de Medicina de Familia y Comunitaria Albacete, España*. Redalyc. <https://www.redalyc.org/journal/916/91668059001/91668059001.pdf>
- Herrera, Ú. F. & Ninahuamán, B. S. (2023). *Estado del arte. Desarrollo de el autoestima*

*en niños de Educación Primaria*, Escuela de Educación Superior Pedagógica “La Inmaculada”.

- James, W. (1890). *Principios de psicología*, Henry Holt and Company. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En D. J. Marroquín, N. P. (2019). *Estrategia metodológica para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 82025 “Zoila A. Sánchez Latorre”, caserío Bajo Otuzco, distrito Baños del Inca, región Cajamarca*. Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque.
- Miranda, A. (s. f.). *Didáctica para la mejora de el autoestima en Educación Primaria*, Universidad de Valladolid.
- Mondragón Llacsahuanga, R. (2019). *Nivel de autoestima en el personal de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 15, Castilla – Piura 2017*. [https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/18551/AUTOESTIMA\\_ADULTOS\\_MODRAGON\\_LLACSAHUANGA\\_ROXANA.pdf?sequence=1](https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/18551/AUTOESTIMA_ADULTOS_MODRAGON_LLACSAHUANGA_ROXANA.pdf?sequence=1)
- NavarreteCazales, Z. & OcañaPérez, L. (2022). Rezago educativo en la educación básica de México 1990-2020. Un análisis comparativo en la temporalidad de tres declaraciones mundiales de la UNESCO. *Foro de Educación*, 20(2), 295-318. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.859>
- Olivera, V. N. (2021). *Estado del arte: importancia del aprendizaje colaborativo en la modalidad de educación a distancia en el nivel de Educación Primaria*, [Trabajo de investigación, Pontificia Universidad Católica del Perú].
- Pianta, R. C., Belsky, J., Vandergrift, N., Houts, R. & Morrison, F. J. (2008). Classroom Effects on Children’s Achievement Trajectories in Elementary School. *American Educational Research Journal*, 45(2), 365–397. doi:10.3102/0002831207308230
- Rosenberg, M. (1965). *Society and Adolescent Selfimage*, Princeton University Press.
- Salamanca, B. A. (2016). *La comunicación asertiva. Herramienta para desarrollar la competencia comunicativa*. [Monografía de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá].
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sluyter (ed.), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications (pp. 3–34). Nueva York: Basic Books.
- Torres Rosales, E. (2019). *Comunicación asertiva y Convivencia escolar de estudiantes*

*del 6º grado de primaria de una institución educativa de Julcán 2019*. Retrieved diciembre 23, 2024, from [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/36575/torres\\_re.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/36575/torres_re.pdf?sequence=1)

Unesco (2002). *Comunicación asertiva*.

Urrutia, G. & Serna, J. (2023). *Fortalecimiento de la comunicación asertiva a través de la lúdica en los estudiantes del grado octavo de la Institución Santa Margarita*. Universidad Los Libertadores.

Vergaray, R. P., Farfán, J. F. & Reynosa, E. (2021). Educación emocional en niños de primaria: una revisión sistemática. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 6(2), 1924.

## ANEXO A: Cuestionario de autoestima CooperSmith. Versiones escolares

### Ficha técnica

- **Nombre:** Inventario de autoestima de Stanley CooperSmith (SEI), versión escolar
- **Autor:** Stanley CooperSmith
- **Administración:** Individual
- **Duración:** aproximadamente 30 minutos
- **Niveles de aplicación:** entre 7 y 8 años
- **Finalidad:** Medir las actitudes valorativas hacia el *sí mismo*, en las dimensiones personal, social y afectiva.

Coloque V o F debajo de la columna, según coincidan sus respuestas con una afirmación o negación del ítem evaluado. Antes de entregar, verifique que no ha dejado de responder algún ítem.

|                           |  | V | F |
|---------------------------|--|---|---|
| <b>Dimensión personal</b> |  |   |   |
| 1                         | Puedo tomar decisiones sin dificultades                |   |   |
| 2                         | Mis padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos |   |   |
| 3                         | Tengo una mala opinión acerca de mí mismo              |   |   |
| 4                         | Estoy seguro de mí mismo                               |   |   |
| 5                         | Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela        |   |   |
|                           | Generalmente puedo cuidarme solo                       |   |   |
| 7                         | Me entiendo a mí mismo                                 |   |   |
| <b>Dimensión social</b>   |  |   |   |
| 8                         | Soy conocido entre los chicos de mi edad               |   |   |
| 9                         | Los chicos mayormente aceptan mis ideas                |   |   |
| 10                        | Me aceptan fácilmente en un grupo                      |   |   |
| 11                        | Prefiero jugar con los niños más pequeños que yo       |   |   |
| 12                        | No me gusta estar con otras personas                   |   |   |
| 13                        | Siempre sé lo que debo decir a las personas            |   |   |
| <b>Dimensión afectiva</b> |  |   |   |
| 14                        | En mi casa me molesto muy fácilmente                   |   |   |
| 15                        | Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos            |   |   |
| 16                        | Mis padres esperan mucho de mí                         |   |   |
| 17                        | Me siento desanimado en la escuela                     |   |   |
| 18                        | Generalmente me arrepiento de las cosas que hago       |   |   |
| 19                        | Siempre digo la verdad                                 |   |   |
| 20                        | Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención    |   |   |

*Nota: Basado en CooperSmith (1967, 1996), citado en Mondragón (2019)*

**ANEXO B: Informes de validación de propuesta**

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN  
UNIDAD DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**



**Informe de validación N° 1**

**Propuesta**

“Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.

Presentada para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

**Investigadora** : Segura Cabrera, Gladis

**Asesor** : Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

Lambayeque, Perú 2024

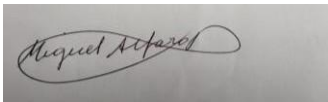
## INFORME n.º 1

**“Validación de las «Estrategias de comunicación asertiva para mejorar la autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas, 2019”.**

**Objeto validado:** *Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima.*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado las «*Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas, 2019*», presentadas por la investigadora Gladis Segura Cabrera, aspirante al Grado de Magíster en Ciencias de la Educación, con mención en Psicopedagogía Cognitiva, por la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Las *Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima* se han construido como una opción organizativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en el desarrollo de el autoestima en estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas.

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| <b>Firma</b>                    |  |
| <b>Apellidos y nombres</b>      | Miguel Alfaro Barrantes   |
| <b>DNI</b>                      | 16543829  |
| <b>Profesión</b>                | Docente de Filosofía  |
| <b>Grado académico</b>          | Doctor  |
| <b>Afiliación institucional</b> | UNPRG   |
| <b>Cargo que desempeña</b>      | Docente   |
| <b>Fecha de validación</b>      | 12/02/2025  |

## Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de las *Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterioítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

| Dimensiones   |                                | Criterios              | Ítems  | Escala valorativa |   |   |   |    |
|---|--------------------------------|------------------------|--|-------------------|---|---|---|----|
|   |                                |                        |  | 1                 | 2 | 3 | 4 | 5  |
| Bases teóricas de las estrategias de comunicación asertiva  | Bases de comunicación asertiva | Pertinencia            | 1. Las bases teóricas de la comunicación asertiva son pertinentes como sustento epistémico de las estrategias orientadas al desarrollo de el autoestima de estudiantes de segundo grado de educación primaria.   |                   |   |   |   | X  |
|   |                                | Sistematicidad         | 2. Las bases teóricas de la comunicación asertiva tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con la dimensión práctica de la estrategias propuestas.                                    |                   |   |   |   | X  |
|   |                                | Consistencia           | 3. Las bases teóricas de la comunicación asertiva aportan sustentos consistentes a las estrategias propuestas.   |                   |   |   |   | X  |
|   | Bases de autoestima            | Pertinencia            | 4. Las bases teóricas de el autoestima son pertinentes como sustento epistémico de las estrategias orientadas precisamente al desarrollo de el autoestima de estudiantes de segundo grado de educación primaria. |                   |   |   |   | X  |
|   |                                | Sistematicidad         | 5. Las bases teóricas de el autoestima tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con la dimensión práctica de la estrategias propuestas.   |                   |   |   |   | X  |
|   |                                | Consistencia           | 6. Las bases teóricas de el autoestima aportan sustentos consistentes a las estrategias propuestas.  |                   |   |   |   | X  |
| Actos prácticos de las estrategias de comunicación asertiva | Definición                     | Consistencia formativa | 7. Cada estrategia de comunicación asertiva está formativamente definida.  |                   |   |   |   | X  |
|   | Propósitos                     |                        | 8. Cada estrategia de comunicación asertiva delinea con precisión su propósito formativo.  |                   |   |   |   | X  |
|   | Actividades                    |                        | 9. Cada estrategia de comunicación asertiva detalla sus respectivas actividades según los propósitos formativos.   |                   |   |   |   | X  |
|   | Espacios, tiempos, evaluación  |                        | 10. Cada estrategia de comunicación asertiva puntualiza el tipo/aspecto de espacio, tiempo y evaluación a utilizar en su desarrollo formativo.   |                   |   |   |   |    |
| <b>Puntajes parciales</b>                                   |                                |                        |  |                   |   |   |   |    |
| <b>Puntaje total</b>  |                                |                        |  |                   |   |   |   | 50 |

## Observaciones / sugerencias:

| Escala de validez |                     |                     | Resultado de validez    | Opinión de validez |
|-------------------|---------------------|---------------------|-------------------------|--------------------|
| Escala            | Rango de frecuencia | Rango de porcentaje |                         |                    |
| Validez baja      | 10 – 24             | 20 % – 48 %         | Validez baja ( )        |                    |
| Validez regular   | 25 – 34             | 50 % – 68 %         | Validez regular ( )     |                    |
| Validez buena     | 35 – 44             | 70 % – 88 %         | Validez buena ( )       |                    |
| Validez muy buena | 45 – 50             | 90 % – 100 %        | Validez muy buena ( X ) |                    |

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN**  
**PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**



**Informe de validación N° 2**

**Propuesta**

“Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.

Presentada para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de  
la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva

**Investigadora** : Segura Cabrera, Gladis

**Asesor** : Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

Lambayeque, Perú 2024


## INFORME N° 2

**Validación de las “Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.**

**Objeto validado:** *Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima.*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado las «*Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas, 2019*», presentadas por la investigadora Gladis Segura Cabrera, aspirante al Grado de Magíster en Ciencias de la Educación, con mención en Psicopedagogía Cognitiva, por la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Las *Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima* se han construido como una opción organizativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en el desarrollo de el autoestima en estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas.

|                                 |  |
|---------------------------------|--|
| <b>Firma</b>                    |  |
| <b>Apellidos y nombres</b>      | Heredia Carhuapoma Nancy Liliana   |
| <b>DNI</b>                      | 16492020   |
| <b>Profesión</b>                | Licenciada en Psicología   |
| <b>Grado académico</b>          | Doctora en Psicología  |
| <b>Afiliación institucional</b> | Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo  |
| <b>Cargo que desempeña</b>      | Docente  |
| <b>Fecha de validación</b>      | 3 de febrero 2025  |

## Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de las *Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterioítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

| Dimensiones   |                                | Criterios              | Ítems  | Escala valorativa |   |   |   |    |
|---|--------------------------------|------------------------|--|-------------------|---|---|---|----|
|   |                                |                        |  | 1                 | 2 | 3 | 4 | 5  |
| Bases teóricas de las estrategias de comunicación asertiva  | Bases de comunicación asertiva | Pertinencia            | 1. Las bases teóricas de la comunicación asertiva son pertinentes como sustento epistémico de las estrategias orientadas al desarrollo de el autoestima de estudiantes de segundo grado de educación primaria.   |                   |   |   |   | X  |
|   |                                | Sistematicidad         | 2. Las bases teóricas de la comunicación asertiva tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con la dimensión práctica de la estrategias propuestas.                                    |                   |   |   |   | X  |
|   |                                | Consistencia           | 3. Las bases teóricas de la comunicación asertiva aportan sustentos consistentes a las estrategias propuestas.   |                   |   |   |   | X  |
|   | Bases de autoestima            | Pertinencia            | 4. Las bases teóricas de el autoestima son pertinentes como sustento epistémico de las estrategias orientadas precisamente al desarrollo de el autoestima de estudiantes de segundo grado de educación primaria. |                   |   |   |   | X  |
|   |                                | Sistematicidad         | 5. Las bases teóricas de el autoestima tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con la dimensión práctica de la estrategias propuestas.   |                   |   |   |   | X  |
|   |                                | Consistencia           | 6. Las bases teóricas de el autoestima aportan sustentos consistentes a las estrategias propuestas.  |                   |   |   |   | X  |
| Actos prácticos de las estrategias de comunicación asertiva | Definición                     | Consistencia formativa | 7. Cada estrategia de comunicación asertiva está formativamente definida.  |                   |   |   |   | X  |
|   | Propósitos                     |                        | 8. Cada estrategia de comunicación asertiva delinea con precisión su propósito formativo.  |                   |   |   |   | X  |
|   | Actividades                    |                        | 9. Cada estrategia de comunicación asertiva detalla sus respectivas actividades según los propósitos formativos.   |                   |   |   |   | X  |
|   | Espacios, tiempos, evaluación  |                        | 10. Cada estrategia de comunicación asertiva puntualiza el tipo/aspecto de espacio, tiempo y evaluación a utilizar en su desarrollo formativo.   |                   |   |   |   |    |
| <b>Puntajes parciales</b>                                   |                                |                        |  |                   |   |   |   |    |
| <b>Puntaje total</b>  |                                |                        |  |                   |   |   |   | 50 |

## Observaciones / sugerencias:

| Escala de validez |                     |                     | Resultado de validez    | Opinión de validez |
|-------------------|---------------------|---------------------|-------------------------|--------------------|
| Escala            | Rango de frecuencia | Rango de porcentaje |                         |                    |
| Validez baja      | 10 – 24             | 20 % – 48 %         | Validez baja ( )        |                    |
| Validez regular   | 25 – 34             | 50 % – 68 %         | Validez regular ( )     |                    |
| Validez buena     | 35 – 44             | 70 % – 88 %         | Validez buena ( )       |                    |
| Validez muy buena | 45 – 50             | 90 % – 100 %        | Validez muy buena ( X ) |                    |

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE POSGRADO MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON**  
**MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**



### **Informe de validación N.º 3**

#### **Propuesta**

“Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.

Presentada para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Psicopedagogía Cognitiva.

**Investigadora** : Segura Cabrera, Gladis

**Asesor** : Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

Lambayeque, Perú 2025

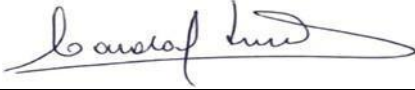
## INFORME N.º 2

**Validación de las “Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas, 2019.**

**Objeto validado:** *Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima.*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado las «*Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima de los estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba, Bagua Grande, región Amazonas, 2019*», presentadas por la investigadora Gladis Segura Cabrera, aspirante al Grado de Magíster en Ciencias de la Educación, con mención en Psicopedagogía Cognitiva, por la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Las *Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima* se han construido como una opción organizativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no logradas en el desarrollo de el autoestima en estudiantes del segundo grado de educación primaria, Institución Educativa N° 212, distrito de Cumba; Bagua Grande; región Amazonas.

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| <b>Firma</b>                    |  |
| <b>Apellidos y nombres</b>      | Smith Maguiña Carola Amparo   |
| <b>DNI</b>                      | 16776179  |
| <b>Profesión</b>                | Psicóloga   |
| <b>Grado académico</b>          | Doctorado   |
| <b>Afiliación institucional</b> | UNPRG   |
| <b>Cargo que desempeña</b>      | Docente   |
| <b>Fecha de validación</b>      | 20/01/2025  |

## Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de las *Estrategias de comunicación asertiva para mejorar el autoestima*, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterioítem. Luego, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

| Dimensiones   |                                | Criterios              | Ítems  | Escala valorativa |   |   |   |   |
|---|--------------------------------|------------------------|--|-------------------|---|---|---|---|
|   |                                |                        |  | 1                 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Bases teóricas de las estrategias de comunicación asertiva  | Bases de comunicación asertiva | Pertinencia            | 1. Las bases teóricas de la comunicación asertiva son pertinentes como sustento epistémico de las estrategias orientadas al desarrollo de el autoestima de estudiantes de segundo grado de educación primaria.   |                   |   |   |   | x |
|   |                                | Sistematicidad         | 2. Las bases teóricas de la comunicación asertiva tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con la dimensión práctica de la estrategias propuestas.                                    |                   |   |   |   | x |
|   |                                | Consistencia           | 3. Las bases teóricas de la comunicación asertiva aportan sustentos consistentes a las estrategias propuestas.   |                   |   |   |   | x |
|   | Bases de autoestima            | Pertinencia            | 4. Las bases teóricas de el autoestima son pertinentes como sustento epistémico de las estrategias orientadas precisamente al desarrollo de el autoestima de estudiantes de segundo grado de educación primaria. |                   |   |   |   | x |
|   |                                | Sistematicidad         | 5. Las bases teóricas de el autoestima tienen vínculos sistemáticos internos entre sí, y vínculos externos con la dimensión práctica de la estrategias propuestas.   |                   |   |   |   | x |
|   |                                | Consistencia           | 6. Las bases teóricas de el autoestima aportan sustentos consistentes a las estrategias propuestas.  |                   |   |   |   | x |
| Actos prácticos de las estrategias de comunicación asertiva | Definición                     | Consistencia formativa | 7. Cada estrategia de comunicación asertiva está formativamente definida.  |                   |   |   |   | x |
|   | Propósitos                     |                        | 8. Cada estrategia de comunicación asertiva delinea con precisión su propósito formativo.  |                   |   |   |   | x |
|   | Actividades                    |                        | 9. Cada estrategia de comunicación asertiva detalla sus respectivas actividades según los propósitos formativos.   |                   |   |   |   | x |
|   | Espacios, tiempos, evaluación  |                        | 10. Cada estrategia de comunicación asertiva puntualiza el tipo/aspecto de espacio, tiempo y evaluación a utilizar en su desarrollo formativo.   |                   |   |   |   | x |
| <b>Puntajes parciales</b>                                   |                                |                        |  |                   |   |   |   |   |
| <b>Puntaje total</b>  |                                |                        |  | 50                |   |   |   |   |

### Observaciones / sugerencias:

| Escala de validez |                     |                     | Resultado de validez |       | Opinión de validez |
|-------------------|---------------------|---------------------|----------------------|-------|--------------------|
| Escala            | Rango de frecuencia | Rango de porcentaje |                      |       |                    |
| Validez baja      | 10 – 24             | 20 % – 48 %         | Validez baja         | ( )   |                    |
| Validez regular   | 25 – 34             | 50 % – 68 %         | Validez regular      | ( )   |                    |
| Validez buena     | 35 – 44             | 70 % – 88 %         | Validez buena        | ( )   |                    |
| Validez muy buena | 45 – 50             | 90 % – 100 %        | Validez muy buena    | ( x ) |                    |