

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN GESTIÓN PÚBLICA



**Relación entre comunicación asertiva y calidad del servicio
educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito
de Tumbes, 2025**

TESIS

Para optar el grado académico de Maestra en Gestión Pública

Autora: Mafalda Balladares Zapata

Tumbes, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN GESTIÓN PÚBLICA



Relación entre comunicación asertiva y calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025

Tesis aprobada en forma y estilo por:

Dr. Morán Coronado, Elber Lino (presidente)
ORCID: 0000-0001-9314-0843

Dr. Murga Fernández, Gilmer Rubén (Secretario)
ORCID: 0000-0003-3937-2613

Dr. Merino Velásquez, Jesús (Vocal)
ORCID: 0000-0003-3301-4487

Tumbes, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN GESTIÓN PÚBLICA



**Relación entre comunicación asertiva y calidad del servicio
educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito
de Tumbes, 2025**

**Los suscritos declaramos que la tesis es original en su contenido
y forma**

Br. Balladares Zapata, Mafalda (autora)

ORCID: 0009-0003-3796-5770

Dr. Merino Velásquez, Jesús (asesor)

ORCID: 0000-0003-3301-4487

Tumbes, 2025

Acta de defensa de la tesis (sustentación)



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
Licenciada
Resolución del Consejo Directivo N° 155-2019-SUNEDU/CD
ESCUELA DE POSGRADO
Tumbes – Perú

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Tumbes, a los veinticinco días del mes de noviembre del dos mil veinticinco, siendo las diez horas y cero minutos, en el auditorio "Álvaro Camacho Sánchez" de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Tumbes, se reunieron los miembros del jurado calificador constituido con la **RESOLUCIÓN N° 0441-2025/UNTUMBES-EPG-D**, del veinticinco de julio del dos mil veinticinco el **Dr. Elber Lino Morán Coronado** e integrado además por el **Dr. Gilmer Rubén Murga Fernández (secretario)** y el **Dr. Jesús Merino Velásquez (vocal y asesor)**

Instalado el jurado, se procedió a la evaluación, deliberación y calificación del acto de la sustentación de la tesis intitulada: **"Relación entre comunicación asertiva y calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025"**; presentada por la **Br. Mafalda Balladares Zapata** del programa de Maestría en Gestión Pública.

Concluida la sustentación y absueltas las preguntas, por parte de la sustentante y después de la correspondiente, deliberación el jurado, conforme a lo normado en el artículo N° 111 del Reglamento de Tesis de la Universidad Nacional de Tumbes, declara a la egresada **APROBADA**, con el calificativo de **BUENO**.

Por lo anterior, la sustentante está expedita para iniciar los trámites correspondientes y conducentes a la obtención del grado académico de Maestra en Gestión Pública, en conformidad con lo normado en la Ley Universitaria N° 30220, el Texto Único Ordenado del Estatuto, El Reglamento General, el Reglamento General de Grados Títulos y el Reglamento de Tesis de la Universidad Nacional de Tumbes.

Siendo las once horas y cero minutos, del mismo día, se dio por concluida la ceremonia académica, procediendo a firmar el acta en presencia de público asistente.

Tumbes, 25 de noviembre de 2025.



Dr. Elber Lino Morán Coronado

Presidente
DNI 00250825

<https://orcid.org/0000-0001-9314-0843>



Dr. Gilmer Rubén Murga Fernández

Secretario
DNI 07700664

<https://orcid.org/0000-0003-3937-2613>



Dr. Jesús Merino Velásquez

Vocal y Asesor
DNI 00240035

<https://orcid.org/0000-0030-3301-4487>

C.c.
Jurado de Tesis
Interesado
Unidad de Investigación.
Archivo (Director EPG).

Informe de originalidad Turnitin

9_MAFALDA COMUNICACION CALIDAD EDUCATIVA INFORME - TT.docx

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%

INDICE DE SIMILITUD

9%

FUENTES DE INTERNET

4%


PUBLICACIONES


3%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|---|--|-----|
| 1 | repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet | 2% |
| 2 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 2% |
| 3 | repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet | 2% |
| 4 | Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante | 1% |
| 5 | Submitted to Universidad Privada San Pedro Trabajo del estudiante | 1% |
| 6 | repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 7 | Acosta Lopez, Alexander Astudillo Rodriguez, Christian Jesus Garcia Evertsz, Johanna More Ocampo, Jhoao. "Calidad del servicio en el sector transporte urbano moderno en Lima Metropolitana.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020 Publicación | <1% |
| 8 | rixplora.upn.mx Fuente de Internet | <1% |
| 9 | dokumen.pub Fuente de Internet | <1% |


Dr. Jesús Merino Velásquez
ORCID: 0000-0003-3301-4487
Asesor

| | | |
|---|--|----------------------------------|
| 10 | alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 11 | www.theibfr.com Fuente de Internet | <1 % |
| 12 | repositorio.ujcm.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 13 | tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 14 | repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 15 | revistas.uvigo.es Fuente de Internet | <1 % |
| 16 | www.aulavirtualusmp.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 17 | www.coursehero.com Fuente de Internet | <1 % |
| 18 | Submitted to Universidad Autónoma de Aguascalientes Trabajo del estudiante | <1 % |
| 19 | 1library.co Fuente de Internet | <1 % |
| 20 | es.slideshare.net Fuente de Internet | <1 % |
|  Dr. Jesús Merino Velásquez ORCID: 0000-0003-3301-4487 Asesor | | |
| Excluir citas | Activo | Excluir coincidencias < 15 words |
| Excluir bibliografía | Activo | |

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a la memoria de mi padre Elías Valladares Marchán, cuya fortaleza y dedicación guían e inspiran mi vida.

A mi madre Marthina Zapata Reyes, por su amor incondicional y apoyo constante, enseñándome el valor del esfuerzo y la perseverancia.

A mis hijos Gerson, Gustavo y Luis por ser mi motivación diaria, fuente de alegría y esperanza.

Mafalda.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi esposo Segundo por su
paciencia, comprensión y apoyo
inquebrantable durante el desarrollo de este
trabajo.

Este logro es también de ustedes, porque sin
su amor y respaldo no hubiera sido posible.

Mafalda.

ÍNDICE GENERAL

| | Página |
|--|--------|
| RESUMEN..... | xiv |
| ABSTRACT..... | xv |
| I. INTRODUCCIÓN..... | 16 |
| II. REVISIÓN DE LA LITERATURA..... | 22 |
| 2.1. BASES TEÓRICAS | 22 |
| 2.2. ANTECEDENTES..... | 26 |
| 2.2.1. Antecedentes internacionales..... | 26 |
| 2.2.2. Antecedentes nacionales..... | 29 |
| 2.2.3. Antecedentes regionales | 30 |
| III. MATERIALES Y MÉTODOS | 31 |
| 3.1 METODOLOGÍA | 31 |
| 3.1.1 Tipo y enfoque de la investigación..... | 31 |
| 3.1.2 Alcance de la investigación..... | 31 |
| 3.1.3 Diseño de la investigación..... | 31 |
| 3.2 HIPÓTESIS | 31 |
| 3.2.1. Hipótesis general..... | 32 |
| 3.2.2. Hipótesis específicas | 32 |
| 3.3 POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO..... | 33 |
| 3.3.1. Población..... | 33 |
| 3.3.2. Muestra | 33 |
| 3.4 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS | 34 |
| 3.4.1 Métodos | 34 |
| 3.4.2 Técnicas de recolección de datos | 35 |
| 3.4.3 Instrumentos de recolección de datos..... | 35 |
| 3.5 PLAN DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS | 36 |
| IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 39 |

| | |
|--|-----------|
| 4.1 RESULTADOS..... | 39 |
| 4.1.7. Contraste de hipótesis | 49 |
| 4.2 DISCUSIÓN | 50 |
| CONCLUSIONES | 58 |
| VI. RECOMENDACIONES..... | 60 |
| VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 61 |
| ANEXOS..... | 65 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Página |
|--|---------------|
| Tabla 1 Población de los estudiantes de educación secundaria de la IE República del Perú | 33 |
| Tabla 2 Muestreo estratificado por años..... | 34 |
| Tabla 3 Baremo para la medición de la comunicación asertiva | 35 |
| Tabla 4 Baremo para la medición de la calidad del servicio educativo | 36 |
| Tabla 5 Valores del Alfa de Cronbach por variable | 36 |
| Tabla 6 Correlación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo | 39 |
| Tabla 7 Correlaciones, regresión, determinación, ajuste global y significación | 41 |
| Tabla 8 Niveles de comunicación asertiva en educación secundaria en la IE República del Perú..... | 43 |
| Tabla 9 Frecuencias y nivel de calidad del servicio educativo en la precepción de estudiantes de educación secundaria en la IERP | 44 |
| Tabla 10 Correlación entre las estrategias asertivas y la calidad del servicio educativo | 45 |
| Tabla 11 Correlación entre el estilo asertivo y la calidad del servicio educativo... | 46 |
| Tabla 12 Correlación entre la comunicación precisa y la calidad del servicio educativo | 48 |
| Tabla 13 Contraste de la hipótesis general | 49 |
| Tabla 14 Contraste de la hipótesis específica 3 | 50 |
| Tabla 15 Contraste de la hipótesis específica 4 | 50 |
| Tabla 16 Contraste de la hipótesis específica 5 | 50 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | Página |
|---|---------------|
| Figura 1 Diseño de la investigación | 31 |
| Figura 2 Comunicación asertiva y calidad del servicio educativo | 40 |
| Figura 3 Correlaciones de la comunicación asertiva con las dimensiones de la calidad del servicio educativo | 41 |
| Figura 4 Coeficientes de regresión estandarizados de las dimensiones de la calidad del servicio educativo con la comunicación asertiva | 42 |
| Figura 5 Niveles de comunicación asertiva de los estudiantes de educación secundaria en la IE República del Perú..... | 43 |
| Figura 6 Frecuencias porcentuales y nivel de calidad del servicio educativo en la IERP | 44 |
| Figura 7 Regresión entre las estrategias asertivas y la calidad del servicio educativo | 46 |
| Figura 8 Regresión entre el estilo asertivo y la calidad del servicio educativo | 47 |
| Figura 9 Regresión entre la comunicación precisa y la CaSE | 49 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | Página |
|---|---------------|
| Anexo 1. Matriz de consistencia | 66 |
| Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables..... | 68 |
| Anexo 3. Instrumentos de recojo de información | 70 |
| Anexo 4. Formato de validación de instrumentos..... | 75 |
| Anexo 5. Aspectos estadísticos | 78 |
| Anexo 6. Certificación de asesoría | 103 |

RESUMEN

La calidad del servicio educativo es uno de los ejes de las políticas públicas enfocadas en la mejora de la educación en el Perú. En el contexto de la Educación Básica Regular, el estado peruano busca revertir los resultados de las evaluaciones internacionales mediante enfoques psicopedagógicos innovadores que complementen las mejoras didácticas en pro de estudiantes mejor preparados y asertivamente comunicados. Es así como se identificó la problemática de la calidad del servicio educativo en la IE República del Perú estudiada desde un enfoque centrado en la comunicación asertiva, cuestión relevante en la búsqueda de la mejora educativa, objetivo nacional de gestión pública al 2030. La investigación realizada se planteó como objetivo determinar la relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la IE, encontrando que dicha asociación fue directa, fuerte y significativa ($\rho = 0,784$, $p < 0,001$) de acuerdo con la percepción de la muestra aleatoria de 129 de estudiantes de educación secundaria. La solidez del diseño metodológico se refleja en el 60,3 % de la variabilidad de la calidad del servicio educativo explicada por la comunicación asertiva, a la par de $F = 193,29$, $p < 0,001$ que muestra la robustez global del ajuste numérico y la validez inferencial conjunta. Se espera que el resultado de la investigación impulse la adopción de la comunicación asertiva como política institucional estándar en la IE República del Perú.

Palabras clave: Calidad del servicio educativo, comunicación asertiva, estudiantes secundarios, Tumbes.

ABSTRACT

The quality of educational services is a key focus of public policies aimed at improving education in Peru. Within the context of Basic Regular Education, the Peruvian state seeks to reverse the results of international assessments through innovative psycho-pedagogical approaches that complement didactic improvements, fostering better-prepared and more assertively communicative students. Thus, the problem of educational service quality was identified at the República del Perú Educational Institution, studied from a perspective centered on assertive communication, a relevant issue in the pursuit of educational improvement, a national public management objective for 2030. The research aimed to determine the relationship between assertive communication and the quality of educational services at the institution, finding a direct, strong, and significant association ($\rho = 0.784$, $p < 0.001$) according to the perceptions of a random sample of 129 secondary school students. The robustness of the methodological design is reflected in the fact that 60.3% of the variability in the quality of educational service is explained by assertive communication, along with $F = 193.29$, $p < 0.001$, which demonstrates the overall robustness of the numerical fit and the joint inferential validity. It is hoped that the research results will promote the adoption of assertive communication as a standard institutional policy at the República del Perú Educational Institution.

Keywords: Assertive communication, quality of educational service, secondary school students, Tumbes

I. INTRODUCCIÓN

La calidad del servicio educativo (CaSE) en los entornos escolares constituye un eje y a la vez un indicador importante en el desempeño y desarrollo institucional de los colegios. En efecto, la CaSE trasciende la construcción de conocimientos, cubriendo la manera en que la institución responde a las necesidades y expectativas de la comunidad estudiantil y la territorial, además como facilitadora de los procesos de formación de estudiantes y ciudadanos con una formación integral (Villanueva & Mestanza, 2025).

La CaSE es un complejo multidisciplinario y multidimensional que comprende factores como la reputación institucional representada por la imagen proyectada por el colegio; el involucramiento del usuario que comprende el grado de compromiso e involucramiento del estudiante en el servicio educativo; el resultado del servicio educativo, caracterizado en el cumplimiento y satisfacción de las metas educativas, los elementos tangibles subsumidos en los recursos físicos y tecnológicos, así como la capacidad de respuesta que pondera las actitudes del personal docente, administrativo y de servicios, todo ello de cara a la percepción del estudiante (Apaza & Rivera, 2022).

Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) enfatizan en el rol del componente humano en la calidad educativa, especialmente en el continuo comunicacional estudiante-docente, categorizándolo como un factor decisivo en el aprendizaje y las competencias socioemocionales (Gallardo et al., 2022).

En el Perú, uno de los desafíos más relevantes de las políticas públicas es la mejora de la CaSE, un reto aun con brechas importantes en logros tangibles. Efectivamente, el Ministerio de Educación en su Política Nacional de Educación al 2036 establece como meta la consolidación del enfoque centrado en el estudiante, en condiciones de equidad, pertinencia y resultados (Ministerio de Educación,

2020). No obstante, el esfuerzo gubernamental, la Evaluación Censal de Estudiantes del 2024 (Ministerio de Educación, 2025) y los resultados de las evaluaciones internacionales como la prueba PISA, continúan mostrando niveles bajos en razonamiento matemático y comprensión lectora (Ministerio de Educación, 2023), evidenciando la persistencia de limitantes estructurales y docentes que comprometen la calidad de la educación en todos los niveles educativos.

En Tumbes, tanto los factores estructurales como los pedagógicos modulan la CaSE, contándose los estructurales, pedagógicos y contextuales como significativos en el rendimiento académico estudiantil y por ende en la calidad educativa de la Región (Oficina de Medición de la Calidad Educativa [OMCA], 2024). De igual modo, se reportó que al 2024 el 85,6 % de las instituciones educativas (IE) tienen las plazas cubiertas al 100 %, evidenciándose desafíos y brechas en la calidad educativa aun presentes (Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza, 2024). En el aspecto infraestructura se reporta que al 2020, de las 486 IE en la jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa de Tumbes (UGEL Tumbes), solo 208 disponían de conectividad adecuada, dificultando el acceso a formas virtuales de apoyo y acompañamiento académico o pedagógico (Defensoría del Pueblo, 2020). En este contexto de factores influyentes en la calidad educativa tumbesina, las evaluaciones mostraron que al 2014 solo un 39 % y un 17 % de los estudiantes consiguieron niveles satisfactorios en comprensión lectora y matemática (Estadística de la Calidad Educativa [ESCALE], 2015).

La comunicación asertiva (CoAs) es una competencia fundamental en el ejercicio docente, por permitir el facilitamiento docente de una forma empática, clara y respetuosa, sin vulneración de la dignidad ni derechos de los estudiantes. En efecto, tal como lo señalan Bautista et al., (2020) la CoAs implica un balance entre las necesidades propias y la consideración con las posiciones de los demás, equilibrio que fomenta las interacciones basadas en la confianza y respeto mutuo. Esta conceptualización proyectada al entorno educativo se concreta en un clima pedagógico positivo fortalecedor de los vínculos en la comunidad educativa en su conjunto, evitando contraposiciones mediante un estilo comunicativo equilibrado con precisión en el lenguaje para una correcta recepción del mensaje.

No obstante, la importancia de la CoAs en la calidad educativa, su nivel de desarrollo muestra desafíos significativos en el contexto educativo actual, reportándose por la UNESCO que un 57 % de los países aun requiere docentes realimentados en competencias comunicativas, evidenciándose una brecha importante estructural (UNESCO, 2025). Igualmente, una consulta mundial en el 2021 con 58000 docentes refirió que el 25 % de ellos no se siente preparado en temas comunicacionales, de ciudadanía global y desarrollo sostenible, evidenciando dificultades (UNESCO, 2021). Los factores comunicacionales aun desafiantes a nivel global sumados a la falta de capacitación y entrenamiento en habilidades comunicacionales han generado un entorno poco empático, con bajos niveles de CoAs que comprometen la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes y en consecuencia la percepción del servicio educativo (Moreira & Cartaya, 2025).

En el Perú, los informes sobre cuestiones relacionadas con deficiencias comunicativas señalan brechas significativas, alineadas con los indicadores globales. En efecto, de acuerdo con el plan educativo al 2036 el Ministerio de Educación (2020) señala que la mejora de la calidad educativa se sustenta de manera consistente en su estrecha relación con la CoAs, asociación que se sugiere congruente con los desafiantes resultados obtenidos en las evaluaciones nacionales, precisándose en la Evaluación Censal de Estudiantes que menos de la mitad de los evaluados en comprensión lectora muestran resultados adecuados en el nivel primario, indicador que en el caso de los de secundaria se reduce a un 30 %. Abundando en la problemática nacional, un informe de Ortiz et al. (2024) para el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) refieren que la formación del profesorado aun es insuficiente en capacidades y competencias comunicacionales, así como de empatía y asertividad, factor relevante en una educación de calidad mediante una gestión pedagógica de calidad.

En Tumbes, las brechas y desafíos en competencias comunicacionales docentes se sugieren relacionadas con los resultados en los indicadores educativos, que en precisiones del reporte de ESCALE (2015) aún persiste en el departamento una brecha docente de más del 14 %, incrementando la sobrecarga laboral, comprometiendo las capacidades comunicacionales por el tiempo reducido para

una formación continua en temáticas socioemocionales. En línea con lo señalado supra texto, la carencia de habilidades comunicacionales asertivas en docentes y la comunidad educativa en conjunto, repercute significativamente en el clima institucional y por ende en la motivación del estudiante y la percepción de la comunidad hacia la IE y su contribución al fortalecimiento del sistema educativo.

Enlazando la CoAs con calidad educativa, se articula la práctica humana del cuerpo docente con la convivencia, aprendizaje y satisfacción del estudiante. Efectivamente, cuando el educador se comunica con empatía, claridad y respeto, no solo transmite conocimientos, sino proyecta confianza institucional promoviendo el involucramiento del estudiante, dejando la calidad educativa de ser un concepto para transformarse en una experiencia educativa. En esta perspectiva, la investigación se alinea con el Objetivo de Desarrollo Sostenible N° 4, dirigido al aseguramiento de una educación de calidad que promueve oportunidades de por vida para cada uno (ONU, 2024), planteándose la pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025? Los problemas específicos fueron: ¿Cuál es el nivel de la comunicación asertiva en la IE República del Perú? ¿Cuál es el nivel de la calidad del servicio educativo en la IE República del Perú? ¿Cuál es la relación entre las estrategias asertivas y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú? ¿Cuál es la relación entre el estilo asertivo y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú? ¿Cuál es la relación entre la comunicación precisa y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú?

La investigación se justifica por la relevancia de su resultado que muestra una asociación fuerte, directa y significativa entre la CoAs y la calidad educativa, dos dimensiones del quehacer educativo. Se justifica la relevancia de la asociación en la medida que es recomendable enfatizar en el reforzamiento de las capacidades comunicativas no solo para mejorar el aspecto cognitivo de la calidad educativa, sino también el clima institucional. En lo social la mejora de la calidad educativa mejorará de manera significativa la percepción de la comunidad social y educativa respecto de la IE. En el aspecto científico, el resultado de la investigación aporta evidencia empírica sobre la asociación entre la CoAs y la CaSE. En cuanto al aporte

metodológico se aporta un instrumento de recojo de datos no solo validado por expertos sino por evidencia empírica de su confiabilidad y validez por la consistencia de los índices de las correlaciones entre factores de las variables.

Para responder la pregunta de investigación, se planteó el objetivo de investigación apropiado para un estudio descriptivo correlacional: Determinar la relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025. Los objetivos específicos fueron: 1) Establecer el nivel de la comunicación asertiva en la IE República del Perú; 2) Definir el nivel de la calidad del servicio educativo en la IE República del Perú; 3) Determinar la relación entre las estrategias asertivas y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú; 4) Precisar la relación entre el estilo asertivo y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú; 5) Establecer la relación entre la comunicación precisa y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú.

Asimismo se planteó la hipótesis de trabajo, como respuesta tentativa base para el inicio de su desarrollo: La relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025, es directa y significativa. La dócima de la hipótesis resultó en su aceptación.

Los resultados han mostrado de manera consistente la relación entre la CoAs y la calidad educativa en el contexto de la IE República del Perú en sus estudiantes del VI y VII ciclo, correspondientes a los 5 años de secundaria en Educación Básica Regular (EBR). Esta asociación sugiere la necesidad de asumir políticas públicas y educativas orientadas a reforzar las capacidades comunicativas de los docentes en dicha IE. Los resultados se alinean con la teoría de la CoAs de Alberti y Emmons del 2008 que enuncia su capacidad para establecer relaciones interpersonales equilibradas y fuertes, que contextualizadas en la educación conforman un canal de retroalimentación constructiva y positiva.

De igual forma los resultados concuerdan con el modelo de calidad derivado de la teoría SERVQUAL de Parasuraman, Zeithaml y Berry de 1988, que concibe la calidad como la sinergia de factores tangibles e intangibles, contándose entre estos

últimos, la comunicación, mediador socioemocional entre la práctica pedagógica y excelencia del servicio educativo.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. BASES TEÓRICAS

2.1.1. Comunicación asertiva

Es el estilo honesto, directo y respetuoso con el que una persona expresa sus ideas, emociones y derechos cuidando de no vulnerar los de los demás. La CoAs puede ser verbal o no verbal, siendo posible entrenarla y desarrollarla (American Psychological Association, 2018).

Definiciones

La CoAs puede establecerse como dos restricciones normativas aplicadas simultáneamente: a) claridad del mensaje, y b) la preservación de la dignidad de cada interlocutor. La claridad del mensaje proviene de los principios pragmáticos de la conversación, estableciendo que es necesario y relevante que el significado sea claro, verificable e inteligible para el receptor. La segunda restricción se relaciona con la teoría de la administración de la amabilidad: el habla asertiva define claramente puntos potencialmente conflictivos, pero convenientemente mitigados, manteniendo los límites y dignidades de cada uno. Cuando ambas restricciones se satisfacen, el mensaje no es pasivo ni agresivo sino honesto, directo y respetuoso.

Sicológicamente, la CoAs se articula en torno a un eje autorregulado de intención, formulación, entrega, verificación y ajuste. Este eje ejerce un autocontrol por la realimentación y regulación emocional, asegurando claridad cooperativa del mensaje respecto de la dignidad o cara del interlocutor. En conflictos, la alta asertividad y alta cooperación mantienen los límites sin escalar con diálogo abierto, honesto y respetuoso.

Teorías aplicables a la comunicación asertiva

Teoría Social Cognitiva de Bandura (1977) Esta teoría sostiene que la CoAs es una conducta aprendida y autocontrolada donde la autoeficacia percibida, el aprendizaje por observación o modelamiento, así como la autorregulación

determinan las respuestas en un entorno recíproco con el contexto escolar o determinismo recíproco. Las estrategias asertivas, desagregadas en respeto, gestualidad y comunicación interpersonal, forman parte de un repertorio adquirido por observación y ejercicio de modelos con realimentación. El despliegue se modula por las expectativas del resultado y de la percepción de autoeficacia percibido por el estudiante (Bandura, 1977).

El estilo asertivo, conformado por asertividad, aserción afectiva y pensamiento, reflejan la combinación de conciencia de la autoeficacia y estándares autorregulatorios que permiten expresar necesidades y límites sin agresión.

La comunicación precisa con sus indicadores comunicación eficaz, lasos de la buena comunicación, empatía y las reacciones no escaladoras ante la agresión, se explican como autorregulación comunicativa guiada por metas, donde la planificación del mensaje modera su comprensión y ajusta la conducta mediante realimentación. La operacionalización mediante la enseñanza de lo aprendido, mostrando los efectos positivos en la comprensión del receptor. En suma, la teoría establece que a mayores oportunidades de modelamiento, practica y persuasión social, mejoran la asertividad en la comunicación.

Teoría Pragmática del Lenguaje (Grice). De acuerdo con esta teoría, la CoAs se sustenta en el principio de cooperación y factores como la cantidad, cualidad, relación y manera, que establecen mensajes claros, pertinentes y verificables. De acuerdo con este enfoque, la asertividad consiste en entablar diálogos de pedir, disentir y negar, pero respetando las formas de racionalidad conversacional. Este punto se profundiza con el concepto de fase o autoimagen positiva y negativa y muestra como las estrategias de cortesía atenúan el impacto interpersonal sin quitar el contenido, con lo cual la conducta asertiva es explícita pero protege las imágenes de los interlocutores apoyándose en el empleo de estrategias lingüísticas y de lenguaje corporal (Allott, 2018)

En este contexto, la dimensión comunicación precisa se verifica cuando el emisor formula enunciados suficientes y verdaderos, evitando ambigüedades, mejorando la eficacia en la transmisión del mensaje mediante la verificación de la comprensión.

Las estrategias asertivas se expresan como actos propios del habla, pidiendo, disintiendo y negando con fuerza ilocucionaria y soporte no verbal como el contacto

visual y lenguaje corporal que facilita la comunicación interpersonal y el respeto. El estilo asertivo aplica tácticas y estrategias de no escalamiento reconociendo el valor del mensaje, pero dejando en claro que está sujeto a revisión posterior, sosteniendo cortésmente el criterio propio.

El estilo asertivo, la conducta asertiva, la aserción afectiva y el pensamiento autorregulado traducen el desacuerdo en un acto claro aunque cortés. Las estrategias asertivas como el respeto, gestualidad y la comunicación interpersonal operacionalizan la mitigación y el soporte no verbal. Respecto de la comunicación precisa, la comunicación eficaz, los pasos de la buena comunicación y la empatía ante agresiones, aseguran la completitud del mensaje sin dañar la relación.

2.1.2. Calidad del servicio educativo

Definición

Se entiende por el grado de la experiencia que una institución educativa ofrece, satisfaciendo o excediendo las expectativas de los estudiantes e interesados. La calidad integra el aspecto funcional y la calidad técnica ofrecida, en un enfoque de mejora continua.

Teoría general de la calidad del servicio (TGCS) de Parasuraman, Zeithaml y Barry.

Enunciada en 1985 considera la calidad percibida como una brecha entre las expectativas del usuario y el servicio realmente recibido. Se consideran cinco dimensiones de percepciones: tangibles, confiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad y empatía. Las expectativas se forman por las necesidades personales, experiencias previas y los comentarios relacionados. La diferencia entre las expectativas y las percepciones del usuario se categorizan en cuatro brechas atribuibles a la organización: Conocimiento, estándares, entrega y comunicación. La primera comprende la información respecto de lo que la organización cree que el cliente espera contra lo que realmente espera. La segunda corresponde a las definiciones en la empresa respecto del conocimiento. La entrega comprende el desempeño real del servicio contrastado con sus especificaciones. La comunicación con sus promesas externas contra el desempeño real del servicio. En base a esta teoría, la institución puede fortalecer la calidad del servicio mediante la optimización de los factores con incidencia concreta: investigando expectativas,

convirtiendo las necesidades del usuario en estándares, asegurando así la calidad de la entrega, alineando además la comunicación externa con la realidad del servicio (Parasuraman et al., 1985).

Tangibles. La teoría general de la calidad del servicio sustenta la intangibilidad del servicio, por ello los usuarios infieren calidad partiendo de pistas físicas como equipos, infraestructura y apariencia, como indicadores de profesionalismo, cuidado y esmero en la atención. Los autores consideran a los elementos tangibles como explicativos de la formación de conceptos y expectativas en el contexto del servicio.

Flexibilidad. La TGCS sostiene que el cumplimiento reiterado de lo prometido es núcleo fundamental para la calidad percibida. Es el criterio que más acerca las expectativas con las percepciones. En la escala de la teoría, se considera como dimensión central consolidada.

Capacidad de respuesta. La TGCS sostiene que la disponibilidad y prontitud de la respuesta actúan en el usuario como señales de control efectivo del proceso del servicio, reduciendo la incertidumbre del usuario. Los estudios basados en la TGCS han mostrado que la capacidad de respuesta es un componente diferenciado del concepto de calidad, separando de la fiabilidad y de la confianza técnica.

Aseguramiento. Según la TGCS, la percepción del usuario respecto de la competencia técnica y expertise del personal, reducen el riesgo inherente a la toma del servicio. Los autores demostraron que la competencia técnica constituye un constructo de confianza que el usuario emplea para determinar la calidad del servicio.

Empatía. Acorde con la TGCS, la atención personalizada es un recurso relacional que alinea el servicio con las necesidades y requerimientos particulares del usuario. Los autores encontraron que factores como la comprensión y el conocimiento del usuario y la comunicación con él, convergen en un factor común de cuidado y atención personalizado, estable en la evaluación de la calidad percibida. Modelo Nórdico de la calidad del servicio de Grönroos (MNCS).

Establecida en 1984, esta teoría sostiene que la reputación e imagen de una institución opera como un filtro condicionante de la percepción de la calidad técnica, ligada con el resultado, así como la calidad funcional, vinculada al proceso del

servicio. Una buena o mala imagen sesga las expectativas y la evaluación final de la calidad. La teoría define este constructo como una evaluación colectiva más o menos estable, basada en las conductas anteriores y en las expectativas de la institución, explicando su efecto persistente en las percepciones de calidad y en la confianza del usuario. Esta teoría explica y sustenta la dimensión de la reputación de la institución (Gronroos, 1984).

El resultado del servicio. Dimensión explicada por el MNCS, separa la calidad técnica, qué se entrega, de la funcional, cómo se entrega, estableciendo que el juicio sobre la calidad incluye necesariamente el resultado. El modelo jerárquico de la calidad del servicio integra la idea de la separación técnica de la funcional en un modelo jerárquico donde la calidad resultante involucra la calidad del resultado, de la interacción y la infraestructura. En el contexto educativo, el resultado del servicio es una dimensión paralela para evaluar la CaSE.

2.2. ANTECEDENTES

2.2.1. Antecedentes internacionales

Pahmiah et al. (2024) publicó en Indonesia una investigación de revisión de la literatura, aplicada, de enfoque cuantitativo y alcance descriptivo, cuyo objetivo analizó el rol del comportamiento asertivo en un contexto educativo, específicamente en la mejora de las habilidades asertivas de los estudiantes. La población incluyó 252 publicaciones en inglés e indonesio, de las cuales se muestreo a 10, en el periodo 2019-2024. Los datos se recogieron con fichas de recojo bibliográfico.

Los resultados mostraron que las intervenciones y entrenamientos psicoeducacionales juntamente con entornos de apoyo, proporcionan mejoras significativas en el comportamiento de los estudiantes. Los formatos más efectivos fueron los de juego de roles, consultas grupales, sicodramas y el juego de la silla vacía. Se reportan beneficios como una expresión más clara, protección de derechos, mejor auto seguridad así como un manejo mejorado de conflictos. Se concluye que las modalidades de intervención múltiple son efectivas para mejorar el comportamiento asertivo de los estudiantes, siendo especialmente recomendables los activos y de aprendizaje contextual, como la simulación de

casos. Se recomienda incluir la materia de desarrollo asertivo en el curriculum, notando que los resultados son influenciados por las características propias de los estudiantes, así como su cultura organizacional, además del acompañamiento docente.

Caraguay (2024) sustentó en Ecuador su investigación del tipo aplicada, enfoque cuantitativo, alcance descriptivo y diseño no experimental, cuyo objetivo determinó la pertinencia de un programa de estrategias de CoAs para la mejora de la calidad académica y administrativa en una IE ecuatoriana. La población se definió en 818 actores educativos con una muestra de 85 (72 en otra parte de la tesis) de ellos, de los cuales 60 fueron estudiantes y 25 administrativos en la IE analizada. Los instrumentos de recojo de datos fueron encuestas y entrevistas semi y estructurada.

Los resultados referidos al periodo 2023-2024 señalan que la mayoría estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo con la aplicación asertiva para mejorar las practicas académicas y administrativas. Se precisa que ningún docente mostró un nivel inadecuado de competencias asertivas, mientras que en la esfera estudiantil la CoAs se ubica en un nivel inadecuado. Se concluye en lo prioritario que resulta la aplicación del programa de CoAs propuesto para mejorar los estándares comunicacionales y de trabajo en equipo, aspectos fundamentales para la mejora de la práctica educativa.

Caiza et al. (2024) publicó en Ecuador una investigación del tipo aplicada, enfoque cuantitativo, alcance descriptivo correlacional y diseño no experimental, cuyo objetivo analizó la influencia de la gestión educativa en la capacidad del personal docente para desarrollar CoAs. La población y muestra censal se definió en 21 docentes de la IE Primero de Mayo en Quito. Los datos se recogieron mediante encuestas estructuradas en escala de Likert.

Los resultados refieren que las estrategias didácticas tuvieron efectividad muy baja, baja con frecuencias porcentuales del 38 y 33, y alta y muy alta con ≤ 15 %. La CoAs en docentes tuvo las siguientes frecuencias porcentuales: efectividad percibida: muy baja, baja con 38 y 29 %, sin alta o muy alta. La escucha activa con bajo y muy bajo con 33 y 38 %. El lenguaje claro y directa: muy poco y poco con 38 y 29 % y muy claro 5 %. El reconocimiento de las emociones: baja, mínima, moderada y alta con 33, 19, 38, 10 %. Las conclusiones refieren habilidades

comunicativas insuficientes en la mayoría del plantel docente, justificándose los programas de CoAs. Se señala que aún existe percepción negativa y desconfianza respecto de la gestión educativa.

Flores & González (2023) publicaron en Cojedes Venezuela, una investigación del tipo aplicada, descriptiva, cuantitativa, de diseño no experimental y transversal, cuyo objetivo diagnosticó en nivel de CoAs del cuerpo docente en una universidad venezolana (UNES). La población se definió como los docentes universitarios, tomándose intencionadamente a 16 de ellos como muestra. Para el recojo de datos se emplearon sendos cuestionarios de encuesta estructurada en escala de Likert.

Los resultados mostraron que los docentes expresaron sus desacuerdos en frecuencias de 20, 30, 25, 15 y 10 % para las opciones de: siempre, frecuentemente, ocasionalmente, rara vez y nunca, respectivamente. La admisión de errores tuvieron frecuencias 15, 25, 30 20 y 10 % para las mismas opciones. La comunicación de deseos personales registró frecuencias de 25, 30, 20 y 10 % con las mismas opciones. La expresión de opiniones reportó frecuencias del 30, 40, 15, 10 y 5 %, mientras que la CoAs consiguió frecuencias porcentuales del 35,45, 10, 5 y 5 %. La comunicación indirecta registró: 40, 35, 15, 5 y 5 % con las mismas opciones de Likert. Se concluye señalando que hay debilidades significativas en la CoAs, con alta prevalencia de comunicación indirecta y rechazo a admitir errores. Las fortalezas recayeron en un alto porcentaje de expresar opiniones y de comunicación afectiva.

Castillo (2023) defendió su investigación del tipo aplicada, enfoque cuantitativo, alcance descriptivo y no experimental cuyo objetivo determinó la incidencia de la CoAs familiar en la práctica pedagógica. La población y muestra se definió como las familias de los estudiantes y los docentes en una IE en Colombia, empleándose para la recolección de datos fichas de observación y cuestionarios de entrevista.

Los resultados mostraron que los estudiantes sienten temor a expresarse libremente en el entorno familiar además de reticencia al dialogo y pedimento de ayuda, anticipando respuestas negativas y carga laboral de los familiares. Se concluye señalando que los problemas comunicacionales en la familia repercuten de manera negativa en la práctica pedagógica de los docentes, comprometiendo el clima socioafectivo en el aula.

2.2.2. Antecedentes nacionales

Inga (2021) defendió en San Martín una investigación del tipo aplicada, enfoque cuantitativo y alcance descriptivo correlacional y diseño no experimental, cuyo objetivo estableció la relación entre la CoAs y la calidad educativa en estudiantes secundarios. La población fue 348 estudiantes con una muestra de 183 de ellos con ajuste para población finita. Los datos fueron recogidos con cuestionarios de encuesta tipo Likert para ambas variables.

Los resultados mostraron un nivel de comunicación del 51 % con un nivel de calidad educativa del 57 %. La asociación entre la CoAs y la calidad educativa fue 0,77 siendo directa, positiva y considerable. La dimensión paraverbal y la verbal se relacionaron significativamente con la calidad educativa con coeficientes Rho de Spearman de 0,75 y 0,76. Se concluye que la CoAs se relacionó significativamente con la calidad educativa en la muestra estudiada, con coeficiente de correlación $Rho = 0,77, p < 0,05$.

Lara (2021) publicó la investigación del tipo aplicada, enfoque cuantitativo, alcance descriptivo correlacional y diseño no experimental y transversal cuyo objetivo estableció correlaciones de Spearman entre el personal y la CoAs en una institución educativa. La población se definió al personal de una IE, tomándose una muestra de 34, con 7 hombre y 27 mujeres. Como instrumentos de recolección de datos se emplearon cuestionarios de encuesta de 12 ítems en escala de Likert de 5 respuestas, aplicado de manera virtual.

De acuerdo con los resultados, la capacidad de elogiar y expresar sentimientos se relacionó con $Rho = 0,86$; El coordinador académico con los objetivos alineados se correlacionó con $Rho = 0,84$; El liderazgo personal y la responsabilidad y honestidad con $Rho = 0,83$; el coordinador académico y la distribución del trabajo con 0,83. Se concluye precisando la elevada correlación entre la CoAs y el clima laboral en la IE estudiada. Se destaca la necesidad de fortalecer las destrezas comunicativas, especialmente la capacidad para denegar de una manera cortés, mejorando el clima institucional.

Ullauri et al. (2024) publicó una investigación del tipo de revisión documental, enfoque cuantitativo, alcance descriptivo analítico. El objetivo estudió la CoAs como medio para mejorar el desempeño laboral, en una muestra de 30 artículos que

satisficieron los criterios de selección. La recolección de datos y el análisis del contenido se realizó con fichas de análisis documental.

Los resultados refieren que la CoAs mejora el clima organizacional, favoreciendo el ejercicio docente por los entornos positivos, de cooperación y motivación, orientados al logro de los objetivos académicos e institucionales. Se concluye que la CoAs impacta tanto en el ejercicio docente del profesorado como en sus relaciones laborales y personales, mejorando su desempeño en la dimensión colaborativa y productiva. Se recomienda que la gestión de la CoAs debe planificarse, ejecutarse y evaluarse de forma permanente.

2.2.3. Antecedentes regionales

Martínez (2025) defendió en Tumbes una investigación del tipo aplicada, enfoque cuantitativo, alcance descriptivo y diseño no experimental, cuyo objetivo determinó la asociación entre el uso de WhatsApp y la CoAs en estudiantes escolares. La población y población censal de 81 estudiantes en los cinco grados de secundaria en la IE "Fidel Olaya Romero". La recolección de datos se realizó mediante dos cuestionarios de encuesta estructurada con opciones tipo Likert.

Los resultados mostraron una relación de Pearson directa, moderada y significativa entre el uso de WhatsApp y la CoAs. El uso de WhatsApp arrojó 74,1, 18,1 y 7,14 % para los niveles medio, alto y bajo. La CoAs registró para las mismas categorías y orden, frecuencias porcentuales de 45,7, 53,1 y 1,2 % respectivamente. Se concluye que el uso de la red social WhatsApp impacta significativamente en el desarrollo de las habilidades asertiva, facilitando la claridad expresiva, el respeto mutuo, la organización de ideas. Se recomendó la necesidad de estrategias de uso para potenciar sus resultados.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 METODOLOGÍA

3.1.1 Tipo y enfoque de la investigación

La investigación realizada fue del tipo aplicada en la medida que su resultado es de aplicación inmediata, pudiéndose sugerir políticas públicas en base a la CoAs. De acuerdo con la medición de ambas variables en escala numérica ordinal de Likert, el enfoque de la investigación fue cuantitativo (Hernández & Mendoza, 2018).

3.1.2 Alcance de la investigación

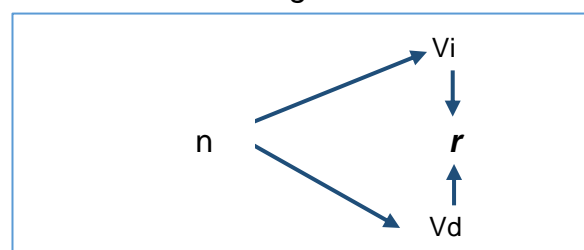
El alcance de la investigación fue descriptivo correlacional por describir una realidad, estableciendo y estudiando la relación existente entre las variables de interés.

3.1.3 Diseño de la investigación

El diseño no experimental de la investigación consideró la observación de una muestra n mediante las variables V_i y V_d , estableciendo además la relación entre ellas. En la figura 1 se grafica el diseño de investigación empleado. En el tiempo, la investigación fue transversal por haberse recabado la información solo una vez (Córdoba et al., 2023).

Figura 1

Diseño de la investigación



3.2 HIPÓTESIS

3.2.1. Hipótesis general

La relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025, es directa y significativa.

La hipótesis general planteada en modo estadístico fue:

H₀: La relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025, no es directa ni significativa.

H₁: La relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025, es directa y significativa.

3.2.2. Hipótesis específicas

- **Hipótesis específica 1**

No corresponde plantear hipótesis por el objetivo descriptivo.

- **Hipótesis específica 2**

No corresponde plantear hipótesis por el objetivo descriptivo.

- **Hipótesis específica 3**

H₀: La relación entre las estrategias asertivas y la calidad de servicio educativo no es positiva ni significativa.

H₁: La relación entre las estrategias asertivas y la calidad de servicio educativo es directa y significativa.

- **Hipótesis específica 4**

H₀: La relación entre el estilo asertivo y la calidad de servicio educativo no es directa ni significativa.

H₁: La relación entre el estilo asertivo y la calidad de servicio educativo es directa y significativa.

- **Hipótesis específica 5**

Ho: La relación entre la comunicación precisa y la calidad de servicio educativo no es directa ni significativa.

H₁: La relación entre la comunicación precisa y la calidad de servicio educativo es directa y significativa.

3.3 POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO

3.3.1. Población

La población entendida como el conjunto de individuos que comparten una o más características en común (Córdoba et al., 2023), se definió en la investigación como los estudiantes del VI y VII ciclo, correspondientes del 1º al 5º año de secundaria en EBR. En la Tabla 1 se objetiva la distribución de la población.

Tabla 1

Población de los estudiantes de educación secundaria de la IE República del Perú

| Año | Ciclo | Estudiantes |
|---------|-------|-------------|
| Primero | VI | 190 |
| Segundo | | 193 |
| Tercero | | 188 |
| Cuarto | VII | 179 |
| Quinto | | 166 |
| Total | | 916 |

Nota. Población estudiantil basada en la nómina de matrícula de la IE República del Perú

3.3.2. Muestra

Una muestra es un subconjunto representativo de la población analizado cuando no es posible o práctico estudiar a la población entera (Córdoba et al., 2023). En la investigación se realizó un muestreo probabilístico aleatorio simple, determinándose una muestra de 129 estudiantes tomados de manera aleatoria simple de la población.

3.3.3. Muestreo

Para el cálculo de la muestra se empleó un diseño probabilístico aleatorio simple por estratos de acuerdo con la cantidad de estudiantes en cada año escolar de secundaria.

En la Tabla 2 se detalla el muestreo por año de estudios. Los cálculos de muestra se realizaron empleando la relación indicada en el Anexo 5, asumiendo una confiabilidad del 95 % y un índice de error de no más del 8 %

Tabla 2

Muestreo estratificado por años

| Año | Ciclo | Población | Muestra |
|---------|-------|-----------|---------|
| Primero | VI | 190 | 27 |
| Segundo | | 193 | 27 |
| Tercero | VII | 188 | 26 |
| Cuarto | | 179 | 25 |
| Quinto | | 166 | 24 |
| Total | | 916 | 129 |

Nota. Población estudiantil basada en la nómina de matrícula de la IE República del Perú

Los criterios de inclusión requirieron que los estudiantes encuestados debían estar matriculados oficialmente en la IE, requiriéndose además que hayan dado su consentimiento y que hayan estado presentes en la información sobre la investigación.

Se excluyeron de la encuesta a estudiantes no matriculados, que no hayan escuchado la explicación sobre la investigación y que no hayan dado su expreso consentimiento.

3.4 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1 Métodos

El método hipotético deductivo empleado en la investigación se eligió de acuerdo con su enfoque cuantitativo. El método se aplicó docimando la hipótesis y, en base a dicho resultado se realizaron las deducciones que, alineadas con los objetivos de la investigación, constituyeron sus conclusiones (Hernández & Mendoza, 2018).

3.4.2 Técnicas de recolección de datos

Acorde con el enfoque cuantitativo de la investigación la recolección de datos permitió contar con los datos numéricos para el logro de los objetivos y dícima de la hipótesis.

Para la recolección de datos para la variable independiente y la variable dependiente, se empleó la técnica de la encuesta.

3.4.3 Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos de recolección posibilitaron la aplicación de la técnica de la encuesta para la variable independiente y la variable dependiente. El cuestionario de encuesta para la variable independiente contó con 20 preguntas organizadas en tres dimensiones relacionadas con la CoAs y opciones de respuesta en escala de Likert con categorías de: Nunca, Casi nunca, Algunas veces, Casi siempre y Siempre con valores de 1, 2, 3, 4 y 5, respectivamente.

Para la variable dependiente, el cuestionario de encuesta contó con 26 preguntas organizadas en cinco dimensiones relacionadas con la calidad educativa, con respuestas categorizadas en escala de Likert con las opciones: Nunca, Casi nunca, Algunas veces, Casi siempre y Siempre con valores de 1, 2, 3, 4 y 5, respectivamente.

Niveles. Para interpretar los resultados de la variable independiente CoAs y la dependiente, la CaSE, se emplearon los baremos de la Tabla 3 y Tabla 4.

Tabla 3

Baremo para la medición de la comunicación asertiva

| Nivel cualitativo | Rangos |
|-------------------|----------|
| Muy baja | 20 – 36 |
| Baja | 37 – 52 |
| Media | 53 – 68 |
| Alta | 69 – 84 |
| Muy alta | 85 – 100 |

Nota. Baremo elaborado en base al número de preguntas de la encuesta y puntuación de Likert.

Para la medición del nivel de la variable dependiente se empleó el baremo de la Tabla 4.

Tabla 4

Baremo para la medición de la calidad del servicio educativo

| Categoría | Rangos |
|------------------|---------------|
| Muy baja | 26 – 47 |
| Baja | 48 – 68 |
| Media | 69 – 88 |
| Alta | 89 – 109 |
| Muy alta | 110 – 130 |

Nota. Baremo elaborado en base al número de preguntas de la encuesta y puntuación de Likert

Validez. La validez de un instrumento de recolección de datos asegura que todos los ítems consignados converjan en el mismo constructo.

La validez del cuestionario para la variable independiente y la dependiente se determinó mediante el juicio de tres expertos.

Confiabilidad. La prueba de confiabilidad de un instrumento de recolección de datos asegura que sus resultados sean siempre similares, asegurando la repetibilidad de los ensayos. La prueba empleada para determinar la confiabilidad fue el Alfa de Cronbach. En la Tabla 5 se detallan los valores de confiabilidad de los instrumentos por variable de acuerdo con el ensayo Alfa de Cronbach. De acuerdo con los datos, la confiabilidad del instrumento fue alta y muy alta.

Tabla 5

Valores del Alfa de Cronbach por variable

| Variable | Alfa de Cronbach |
|--------------------------------|-------------------------|
| Comunicación asertiva | 0,86 |
| Calidad del servicio educativo | 0,91 |

Nota. Detalles de calculo en anexo de aspectos estadísticos.

3.5 PLAN DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

El procesamiento de los datos se realizó mediante un archivo de Microsoft Excel donde se vaciaron los datos de las encuestas aplicadas de manera presencial entre los estudiantes de educación secundaria en la IE República del Perú. Las filas y columnas del archivo contuvieron los identificadores de los estudiantes y las preguntas formuladas, respectivamente. Los datos de las celdas del archivo se copiaron y pegaron en el programa SPSS, definiéndose las variables como ordinales, procediéndose con los ensayos estadísticos.

El análisis de datos comprendió en primer término un análisis de normalidad de Kolmogorov-Smirnoff por ser la muestra $(n) = 139 > 50$, obteniéndose $p < 0,05$, indicando distribución no normal. Se estudió además el sesgo y curtosis de los datos, encontrándose que correspondían a una distribución normal.

En la fase descriptiva se encontraron los estadísticos de tendencia central, obteniéndose los datos de ocurrencia de los ítems para los gráficos de frecuencias porcentuales. Para construir la tabla de frecuencias absolutas y relativas se transformó la variable independiente y dependiente en nuevas variables mediante la suma de sus ítems para cada uno de los encuestados, procediéndose luego a recalcularlas en variables en escala de Likert. Seguidamente se establecieron los nombres de cada uno de los intervalos de acuerdo con los baremos de cada variable, procediéndose a generar las tablas de frecuencias absolutas y relativas.

En función de la normalidad marginal de los datos, se eligió la correlación de Spearman, recomendada para correlacionar datos sin considerar su normalidad, incluyéndose la de Pearson como referencia.

El análisis de datos estudió el signo del coeficiente de correlación y su significación. El signo del coeficiente indicó su dirección, mientras que la magnitud indicó el grado o intensidad de la correlación. La significación indicó si la correlación se debe al azar o al efecto de las variables analizadas.

La prueba de hipótesis se realizó en base al resultado de la correlación, aceptándose la hipótesis alternativa cuando la asociación fue positiva y significativa.

Se practicaron regresiones lineales, cuadrática, cubica y exponencial, eligiéndose la que mostró el mejor indicador de ajuste. Se compulsó el coeficiente de determinación R^2 , el estadístico F, su significación y beta. En todos los casos el mejor ajuste se consiguió con la regresión lineal, estableciéndose la homocedasticidad de los datos mediante el ensayo de Breusch-Pagan y White.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 RESULTADOS

4.1.1. Acerca del Objetivo General

Este objetivo determinó la relación entre la CoAs y la CaSE en la Institución Educativa 'República del Perú' en el distrito de Tumbes, en el 2025.

La CoAs se relacionó con la CaSE con los resultados mostrados en la Tabla 6. La asociación se determinó a partir de los datos de la encuesta practicada a los estudiantes del VI y VII grado de educación secundaria en la IE República del Perú.

Tabla 6

Correlación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo.

| Correlación | Variables | Parámetros | Resultados |
|-----------------|--|----------------------------|------------|
| Rho de Spearman | Comunicación asertiva y calidad del servicio educativo | Coeficiente de correlación | 0,784 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | N | 129 |
| R de Pearson | Comunicación asertiva y calidad del servicio educativo | Coeficiente de correlación | 0,777 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | N | 129 |

Nota. Los detalles estadísticos de todos los resultados de este informe se encartan en el Anexo 5.

La CoAs se asoció con la CaSE de manera directa, fuerte y significativamente, de acuerdo con la evidencia numérica colectada ($\rho = 0,784$; $r = 0,777$; $p < 0,01$; $n = 129$).

La normalidad límite (Kolmogorov $< 0,05$ además de $|\text{sesgo}|$ y $|\text{curtosis}| < 1$) de los datos implicó la necesidad de correlacionar no paramétrica y paramétricamente las variables CoAs y CaSE. La correlación de Spearman se empleó como correlación principal mientras que de Pearson se incluye para sensibilidad de análisis. Las

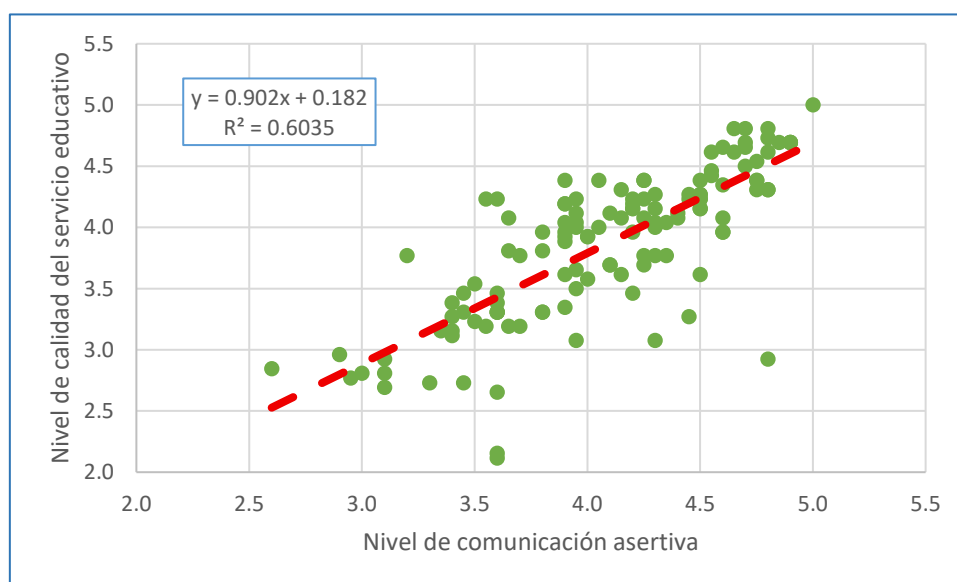
correlaciones mostraron, no obstante, valores cercanos con una diferencia de no más del 0,90 % respecto del valor menor.

Regresión entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo

La regresión lineal entre la CoAs y la CaSE, confirmó que ambas variables se asociaron fuerte y positivamente, con $F = 193,29$ y $p < 0,001$, $R^2 = 0,603$, y una pendiente $\beta = 0,902$. En la Figura 2 se observa la recta de regresión y su expresión numérica.

Figura 2

Comunicación asertiva y calidad del servicio educativo



En la Figura 2 se observa la distribución de observaciones respecto de la CoAs y la CaSE en la IE República del Perú. De acuerdo con la pendiente de la recta de regresión, por cada incremento unitario en el nivel de CoAs, el nivel de la CaSE se incrementa en 0,902 unidades.

La homocedasticidad se evaluó con Breusch-Pegan, ensayo que arrojó $\chi^2(1) = 0,794$ y significación $p = 0,373$, indicando que no hay evidencia de heterocedasticidad, manteniéndose constante la varianza de los errores a lo largo de la variable nivel de CoAs, cumpliéndose el supuesto de homocedasticidad del modelo lineal.

El análisis del impacto de la CoAs en dimensiones desagregadas de la CaSE se resume en los indicadores estadísticos de la Tabla 7. La correlación de las dimensiones de la variable independiente CoAs con las dimensiones de la variable dependiente, arrojó valores de asociación entre moderados y altos, mostrando que la asociación es diferenciada de acuerdo con cada aspecto de la CaSE.

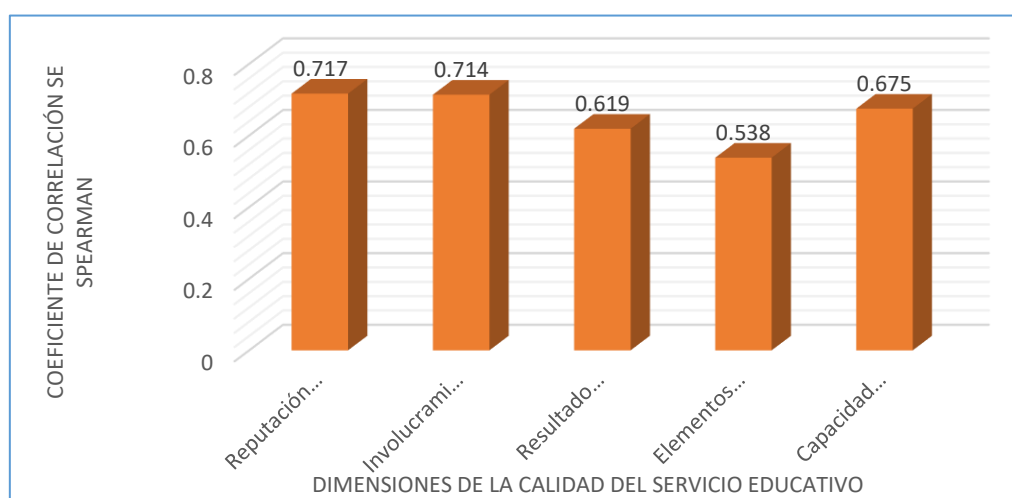
Tabla 7

Correlaciones, regresión, determinación, ajuste global y significación

| Dimensiones de la calidad del servicio educativo | Correlación Rho de Spearman | | Coefficiente de Regresión estandarizado | Coefficiente de determinación | Ajuste global | Significación | |
|--|-----------------------------|-------|---|-------------------------------|---------------|---------------|------|
| | ρ | p | β | R ² | F | p | Sig. |
| Reputación de la institución | 0,717 | 0,001 | 0,731 | 0,534 | 145,40 | 0,001 | Sí |
| Involucramiento del usuario | 0,714 | 0,001 | 0,694 | 0,482 | 118,14 | 0,001 | Sí |
| Resultado del servicio | 0,619 | 0,001 | 0,611 | 0,374 | 75,80 | 0,001 | Sí |
| Elementos tangibles | 0,538 | 0,001 | 0,528 | 0,279 | 49,15 | 0,001 | Sí |
| Capacidad de respuesta | 0,675 | 0,001 | 0,667 | 0,444 | 101,59 | 0,001 | Sí |

Figura 3

Correlaciones de la comunicación asertiva con las dimensiones de la calidad del servicio educativo

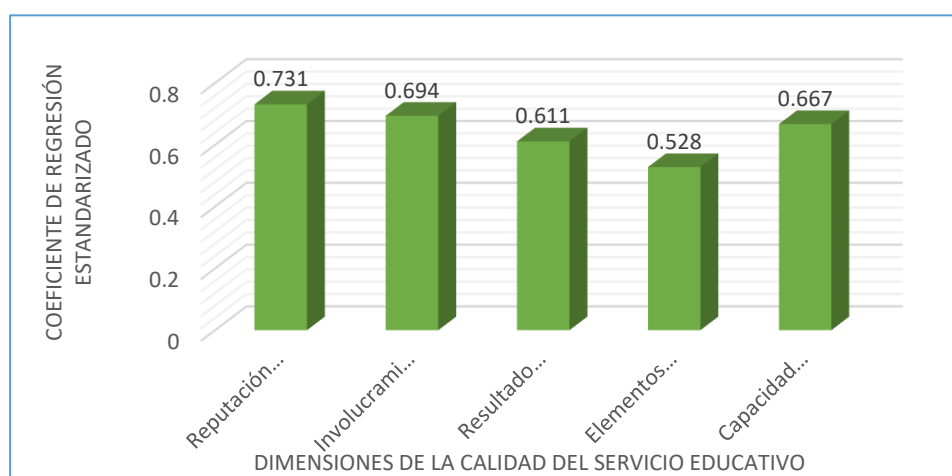


La dimensión de la CaSE más sensible a la CoAs fue la reputación de la institución, dimensión que obtuvo los valores más altos de correlación, regresión, determinación y ajuste global ($\rho = 0,717$; $\beta = 0,731$; $R^2 = 0,534$; $F = 145,40$; significativos todos los indicadores). La Tabla 7 muestra el conjunto de indicadores intermedios.

La dimensión de la CaSE que menos se relacionó con la CoAs fue la de elementos tangibles, obteniendo los indicadores más bajos en correlación, regresión estandarizada, determinación y ajuste global ($\rho = 0,538$; $\beta = 0,528$; $R^2 = 0,279$; $F = 49,15$; significativos todos los indicadores). En la Figura 4 se observan los coeficientes de regresión estandarizados de la CoAs con las dimensiones de la CaSE, estadísticos que estiman el cambio en las desviaciones estándar de las dimensiones de la CaSE por cada variación de una desviación estándar en la CoAs.

Figura 4

Coefficientes de regresión estandarizados de las dimensiones de la calidad del servicio educativo con la comunicación asertiva



4.1.2. Acerca del objetivo específico primero

Este objetivo específico determinó el nivel de la CoAs en el nivel secundario de la IE “República del Perú” en el año 2025.

Los niveles de comunicación asertiva se sustentan en la percepción de los estudiantes encuestados en la IE República del Perú.

En la Tabla 8 se observan las frecuencias absoluta y porcentual de la comunicación asertiva en la opinión de los estudiantes encuestados. La Figura 5 grafica las frecuencias porcentuales, además del nivel de la CoAs en escala vigesimal, con medición en el eje vertical secundario.

La CoAs en el nivel secundario de EBR en la IE estudiada, al momento de la encuesta fue considerada alta o muy alta por el 89,2 % de los consultados, media por el 10,1 %. Solo el 0,8% la refirió baja y ninguno como muy baja.

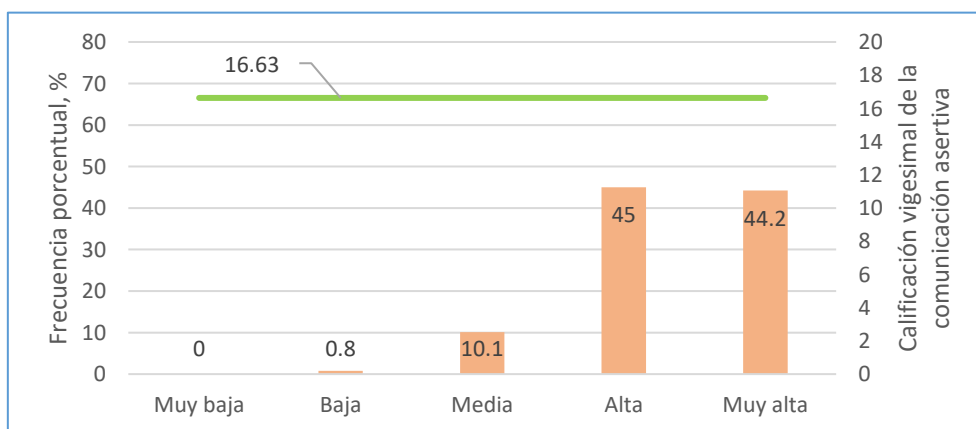
Tabla 8

Niveles de comunicación asertiva en educación secundaria en la IE República del Perú.

| Nivel | Frecuencia absoluta | Frecuencia porcentual |
|----------|---------------------|-----------------------|
| Muy bajo | 0 | 0,0 |
| Bajo | 1 | 0,8 |
| Medio | 13 | 10,1 |
| Alto | 58 | 45,0 |
| Muy alto | 57 | 44,2 |
| | 129 | 100,0 % |

Figura 5

Niveles de comunicación asertiva de los estudiantes de educación secundaria en la IE República del Perú



La línea horizontal verde en la Figura 5 muestra en escala vigesimal la media de calificación general de la CoAs en la IE estudiada. El puntaje promedio obtenido fue de 16,63, con una desviación estándar de 3,43 para un intervalo de confianza del 95%, resultado coherente con la tendencia alta de las frecuencias para la CoAs en

la Figura 5. Los detalles estadísticos de la estadística descriptiva se encartan en el Anexo 5.

4.1.3. Acerca del objetivo específico segundo

El segundo objetivo específico determinó el nivel de calidad del servicio educativo de acuerdo con la apreciación de los estudiantes del nivel secundario de la IE República del Perú en el 2025.

En la Tabla 9 y la Figura 6 se incluyen y grafican los niveles de calidad educativa percibida por los estudiantes de la IE evaluada. El 34,1 % de ellos percibió la CaSE como muy alta, el 40,3% de nivel alto, mientras que el 24,0 % la percibió como media. Solo 1,6 % la reportó como baja y ninguno como muy baja. El nivel de CaSE se determinó en 15,35 en escala vigesimal.

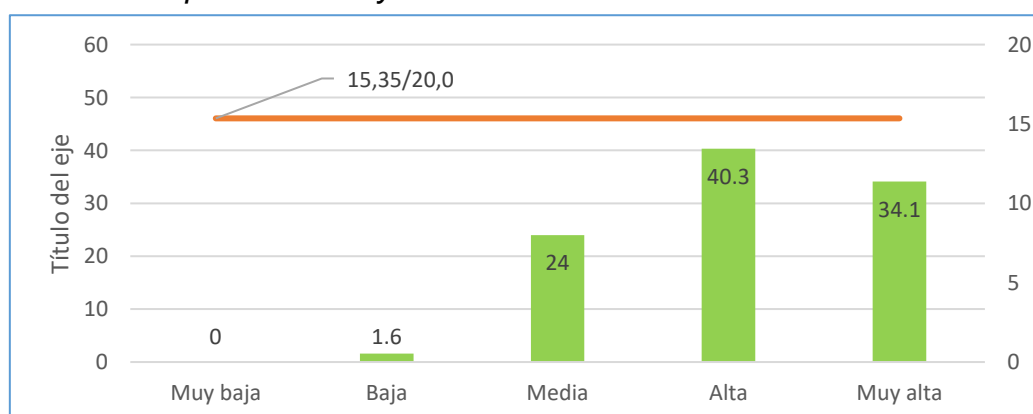
Tabla 9

Frecuencias y nivel de calidad del servicio educativo en la precepción de estudiantes de educación secundaria en la IERP

| Nivel | Frecuencia absoluta | Frecuencia porcentual |
|----------|---------------------|-----------------------|
| Muy bajo | 0 | 0,0 |
| Bajo | 2 | 1,6 |
| Medio | 31 | 24,0 |
| Alto | 52 | 40,3 |
| Muy alto | 44 | 34,1 |
| | 129 | 100,0 % |

Figura 6

Frecuencias porcentuales y nivel de calidad del servicio educativo en la IERP



4.1.4. Acerca del objetivo específico tercero

El tercer objetivo específico estableció la correlación entre estrategias asertivas y la CaSE de acuerdo con la percepción de los estudiantes de secundaria en la IE República del Perú en el 2025.

En la Tabla 10 se incluyen los resultados de la correlación entre la primera dimensión de la variable independiente, las estrategias educativas, con la CaSE.

Tabla 10

Correlación entre las estrategias asertivas y la calidad del servicio educativo

| Correlación | Variables | Parámetros | Resultados |
|-----------------|--|-----------------------------|------------|
| Rho de Spearman | Estrategias asertivas y calidad del servicio educativo | Coefficiente de correlación | 0,537 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | N | 129 |
| R de Pearson | Estrategias asertivas y calidad del servicio educativo | Coefficiente de correlación | 0,511 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | N | 129 |

De acuerdo con la evidencia estadística se establece que las estrategias asertivas y la CaSE se correlacionan moderadamente a fuerte, directa y significativamente en el contexto de estudio ($\rho = 0,537$; $r = 0,511$; $p \leq 0,001$; $n = 129$).

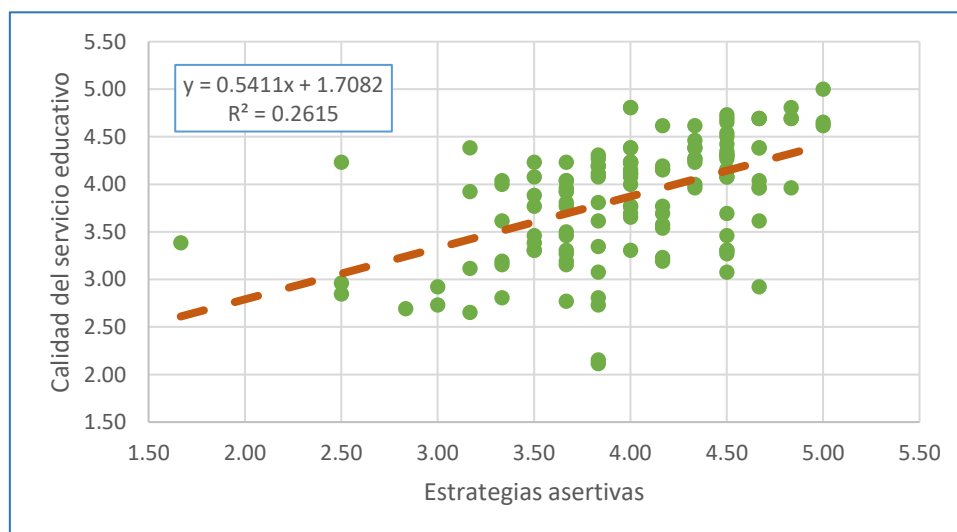
En la medida que la normalidad de los datos es límite (Kolmogorov $< 0,05$ y además $|\text{sesgo}| < 1$ y $|\text{curtosis}| < 2$) se ha considerado como coeficiente de correlación el de Spearman, manteniendo el de Pearson como sensibilidad y referencia, observándose que la diferencia entre ambos coeficientes no excede el 5,1 % del coeficiente menor.

Regresión entre las estrategias asertivas y la CaSE

La figura 7 muestra la regresión entre la dimensión estrategias asertivas y la CaSE. La pendiente de la recta $\beta = 0,541$ representa que, por cada incremento unitario en estrategias asertivas, la CaSE se incrementa en 0,54 unidades de su escala de medición. El coeficiente de determinación $R^2 = 0,2615$ muestra que el modelo lineal propuesto explica el 26,15 % de la variabilidad en la CaSE.

Figura 7

Regresión entre las estrategias asertivas y la calidad del servicio educativo



La homocedasticidad se evaluó con Breusch-Pegan. El estadístico chi cuadrado arrojó: $\chi^2(1) = 1,780$, $p = 0.182$, no evidenciándose heterocedasticidad. De acuerdo con el resultado, la varianza de los errores se mantiene constante a lo largo del todo el dominio de la variable estrategias asertivas.

4.1.5. Acerca del objetivo específico cuarto

Este objetivo específico determinó la correlación entre el estilo asertivo y la CaSE.

En la Tabla 11 se observan los resultados de la correlación entre la segunda dimensión de la variable independiente, estilo asertivo, con la CaSE.

Tabla 11

Correlación entre el estilo asertivo y la calidad del servicio educativo

| Correlación | Variables | Parámetros | Resultados |
|-----------------|--|-----------------------------|------------|
| Rho de Spearman | Estilo asertivo y calidad del servicio educativo | Coefficiente de correlación | 0,696 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | N | 129 |
| R de Pearson | Estilo asertivo y calidad del servicio educativo | Coefficiente de correlación | 0,665 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | N | 129 |

La correlación entre el estilo asertivo y la CaSE, de acuerdo con la percepción de los estudiantes de secundaria en EBR, es fuerte, positiva y significativa ($\rho = 0,696$; $r = 0,665$; $p \leq 0,001$; $n = 129$), mostrando que el estilo asertivo se relaciona de manera consistente con la CaSE.

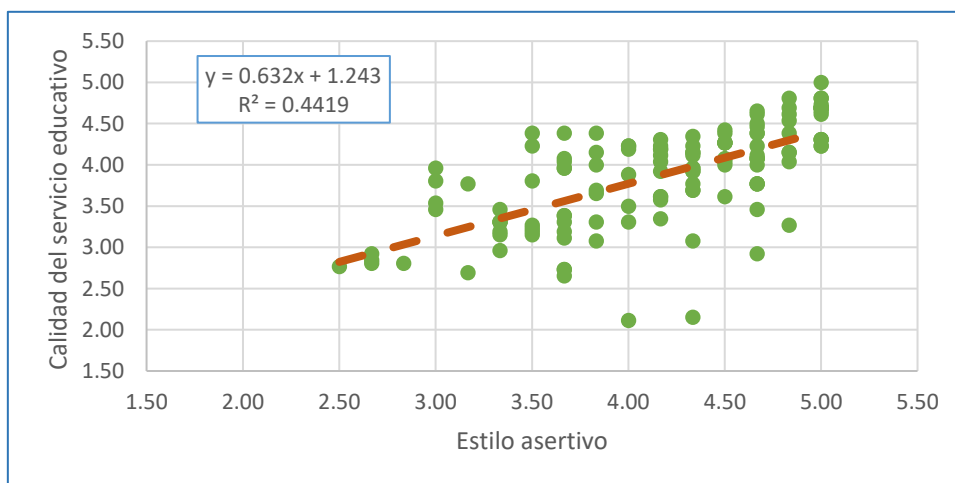
La normalidad de los datos resultó límite con Kolmogorov $< 0,001$ y además $|\text{sesgo}|$ y $|\text{curtosis}| < 1$, considerándose la correlación de Spearman como principal y la de Pearson como indicador de sensibilidad, observándose 4,67 % de diferencia entre ambos valores de correlación.

Regresión entre el estilo asertivo y la CaSE

La figura 8 grafica la regresión entre la dimensión estrategias asertivas y la CaSE. La pendiente de la recta $\beta = 0,632$ estima que a cada incremento unitario en el estilo asertivo, le corresponde un incremento de 0,63 unidades en la CaSE. El coeficiente de determinación $R^2 = 0,4419$ muestra que el modelo lineal propuesto explica el 44,19 % de la variabilidad en la CaSE.

Figura 8

Regresión entre el estilo asertivo y la calidad del servicio educativo



La homocedasticidad de los datos se evaluó con Breusch-Pegan. El ensayo arrojó $\chi^2(1) = 0,614$, $p = 0.433$, no evidenciándose heterocedasticidad, aceptándose en consecuencia que la varianza de los errores permanece constante para todos los valores de la variable estilo asertivo.

4.1.6. Acerca del objetivo específico quinto

Este objetivo específico estableció la correlación entre la comunicación precisa y la CaSE.

Los resultados estadísticos de la correlación entre la tercera dimensión de la variable independiente, la comunicación precisa, con la CaSE se incluyen en la Tabla 12.

Tabla 12

Correlación entre la comunicación precisa y la calidad del servicio educativo

| Correlación | Variables | Parámetros | Resultados |
|-----------------|---|-----------------------------|------------|
| Rho de Spearman | Comunicación precisa y calidad del servicio educativo | Coefficiente de correlación | 0,771 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | N | 129 |
| R de Pearson | Comunicación precisa y calidad del servicio educativo | Coefficiente de correlación | 0,770 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | N | 129 |

Los coeficientes de correlación no paramétrica y paramétrica evidencian estadísticamente que la comunicación precisa y la CaSE se correlacionan fuerte, directa y significativamente ($\rho = 0,771$; $r = 0,770$; $p \leq 0,001$; $n = 129$), revelando una asociación fuerte entre ambas variables.

Si bien la normalidad determinada con Kolmogorov $< 0,05$, indica una distribución no normal de los datos, los indicadores de |sesgo| y |curtosis| < 1 muestran que hay una normalidad límite, por cuanto se consigna también la correlación de Pearson como indicador de sensibilidad del ensayo, coherente con la diferencia no mayor al 0,13% entre los coeficientes de correlación respecto del valor menor.

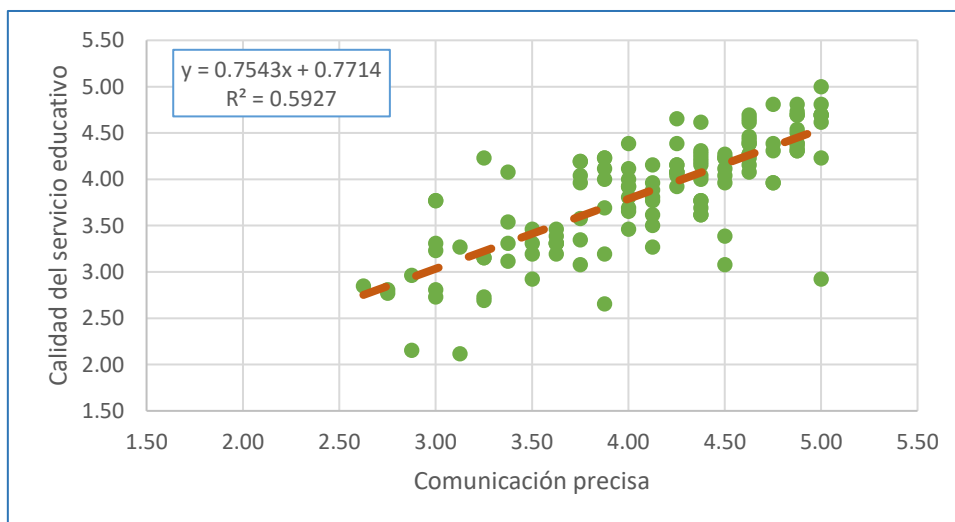
Regresión entre la comunicación precisa y la calidad del servicio educativo

La figura 9 grafica la regresión entre la dimensión comunicación precisa y la CaSE. La pendiente de la recta $\beta = 0,75$ estima que a cada incremento unitario en la

comunicación precisa le corresponde un incremento de 0,75 unidades en la CaSE. El coeficiente de determinación $R^2 = 0,5927$ muestra que el modelo lineal propuesto explica el 59,27 % de la variabilidad en la CaSE.

Figura 9

Regresión entre la comunicación precisa y la CaSE



La homocedasticidad se evaluó con Breusch-Pagan, arrojando $\chi^2(1) = 1,245$ y $p = 0.265$, no evidenciándose heterocedasticidad. El resultado permite admitir la constancia de la varianza de los errores a lo largo del dominio de la variable comunicación precisa.

4.1.7. Contraste de hipótesis

Tabla 13

Contraste de la hipótesis general.

| Hipótesis | Resultados estadísticos | Dócima |
|--|---|--|
| La relación entre la CoAs y la CaSE en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025, es directa y significativa | El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue 0,784 con $p < 0,001$, por cuanto la relación entre la CoAs y la CaSE es directa y significativa | La CoAs se relaciona con la CaSE de manera directa y significativa |

Tabla 14***Contraste de la hipótesis específica 3.***

| Hipótesis | Resultados estadísticos | Dócima |
|---|---|---|
| La relación entre las estrategias asertivas y la calidad de servicio educativo es directa y significativa | El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue 0,537 con $p < 0,001$, por cuanto la relación entre las estrategias asertivas y la CaSE es directa y significativa | Las estrategias asertivas se relacionan con la CaSE de manera directa y significativa |

Tabla 15***Contraste de la hipótesis específica 4.***

| Hipótesis | Resultados estadísticos | Dócima |
|--|--|---|
| La relación entre el estilo asertivo y la calidad de servicio educativo es directa y significativa | El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue 0,696 con $p < 0,001$, por cuanto la relación entre el estilo asertivo y la CaSE es directa y significativa | El estilo asertivo se relaciona con la CaSE de manera directa y significativa |

Tabla 16***Contraste de la hipótesis específica 5.***

| Hipótesis | Resultados estadísticos | Dócima |
|---|---|--|
| La relación entre la comunicación precisa y la calidad de servicio educativo es directa y significativa | El coeficiente de correlación Rho de Spearman fue 0,771 con $p < 0,001$, por cuanto la relación entre la comunicación precisa y la CaSE es directa y significativa | La comunicación precisa se relaciona con la CaSE de manera directa y significativa |

4.2 DISCUSIÓN

La correlación entre la CoAs y la CaSE en la IE República del Perú resultó alta o fuerte con un ρ de Spearman = 0,784, concordante con el resultado reportado por Inga (2021) quien encontró una correlación global de $\rho = 0,768$ y $p < 0,001$, con correlaciones de 0,760 y 0,757 para la subdimensiones verbal y paraverbal, probando que el vínculo es fuerte y directo cuando la CoAs se dimensiona con indicadores conductuales y la calidad educativa con indicadores de servicio.

De acuerdo con la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1977), las habilidades comunicativas asertivas son aprendidas, reguladas y moduladas por la autoeficacia, el modelamiento y retroalimentación, por cuanto la fuerte asociación encontrada ($\rho = 0,784$) entre la CoAs y la CaSE es esperable: a una mayor autoeficacia para expresarse asertivamente, estableciendo cortesmente límites en las interacciones con mejores criterios de calidad. El coeficiente de determinación $R^2 = 0,60$ resultó también coherente con la lógica previa: como la CoAs potencia la escucha, la claridad y el seguimiento, resulta plausible que esta pueda explicar una componente importante, 60 % de la varianza de la calidad percibida.

Tal como lo sostiene la Teoría Pragmática del Lenguaje de Grice, la comunicación eficaz se sustenta en la cooperación, la cantidad, cualidad, relación y manera. La asertividad con sus mensajes directos, veraces, claros y pertinentes, maximiza el cumplimiento de la comunicación eficaz, minimizando la ambigüedad y los malentendidos, mejorando la percepción de un buen servicio. La teoría griceana prevé también asimetrías, ruidos y factores adversos varios que pueden disminuir $\beta = 0,902$, por cuanto conviene considerar medidas de contingencia para ellos.

El modelamiento de la calidad del servicio en dimensiones funcionales tangibles, fiables, con capacidad de respuesta, aseguramiento y empatía y cuatro brechas organizacionales recaídas en el conocimiento, estándares, entrega y comunicación, sostenidas por la Teoría general de la calidad del servicio de Parasuraman, Zeithaml y Berry, contribuye a acercar y cerrar el gap del cliente. La asertividad incide justamente donde el modelo es más sensible: alinea expectativas por comunicación clara traduciéndolas en compromisos verificables, sosteniendo una disposición de ayuda, además de proyectar competencia y cortesía en un contexto de trato individualizado y empático. Desde la Teoría general, un β y R^2 elevados son esperables por cuanto la asertividad reduce varias brechas, reduciendo el gap que define la calidad percibida por el usuario. La teoría también sugiere líneas de robustez: en cuanto los procesos tangibles y de fiabilidad operacional se controlan adecuadamente, la asertividad debe persistir asegurando con capacidad de respuesta y empatía.

La distinción entre la calidad percibida por el usuario y la funcional o entregada, sostenida por el Modelo Nórdico de la calidad de Grönroos, categoriza la CoAs

como funcional por regular el tono, la claridad y el respeto en la entrega del servicio. En esta lógica, el elevado coeficiente de determinación explica la funcionalidad del encuentro, sustentando la coherencia con la calidad educativa percibida. La teoría también sostiene que la institución puede amortiguar o amplificar β si la imagen institucional es negativa o positiva. En el caso negativo, un fortalecimiento de las destrezas asertivas pueden compensar y favorecer la percepción funcional de la calidad.

La lectura conjunta de las teorías convergen en el criterio de determinante proximal del juicio de calidad: Bandura aporta el medio psicológico mediante la autoeficacia y autorregulación y Grice la normatividad conversacional de cooperación. La TGCS el mapeo gerencial de dimensiones de oferta y brechas del usuario que la CoAs contribuye a cerrar. De Grönroos se obtiene el enfoque arquitectónico que posiciona el efecto modulador de la imagen institucional. En este soporte teórico, $\rho = 0,768$ y $R^2 = 0,60$ son valores consistentes, coherentes y teóricamente esperables, no obstante, tal como lo señala Bandura y la TGCS, la relación causa efecto debe sustentarse con diseños de investigación cuasiexperimentales, incluyendo covariables de proceso como tiempos de respuesta, fiabilidad, liderazgo, además de moderadores contextuales como la imagen institucional.

Los mecanismos posibles para mejorar los niveles de asertividad mostrados por Caiza et al. (2024) incluyen programas estructurados de entrenamiento en asertividad, incluyendo juegos de roles, consejería grupal y psicodramas, recomendados como estrategias de mejora de la expresión, autoconfianza y manejo de conflictos en contextos educativos. Esta asociación sustenta un puente causal posible mediante el cual los incrementos en la CaSE se corresponden con incrementos en niveles en la CoAs.

La coherencia en los diagnósticos institucionales se soportan en Caraguay (2024) quien reporta estudios de campo con docentes que identificaron desafíos en la claridad del mensaje, el lenguaje directo y el reconocimiento emocional asociados a bajas valoraciones de la gestión educativa, como estrategias y recursos didácticos. Estas brechas representan limitantes a la CoAs y por ende, a la CaSE. La consistencia de dichos hallazgos explican la subida en bloque de la calidad educativa cuando mejora el nivel de CoAs.

Las guías y estándares de entrenamiento en CoAs reportan mejoras significativas en el aspecto académico y administrativo, tal como lo sostiene Caraguay (2024), enfatizando en el escaso nivel de CoAs como un foco crítico, explicando la direccionalidad de la relación entre la CoAs y la CaSE. El estudio de Martínez (2025) refiere ayudas complementarias del espectro comunicativo, señalando el uso de WhatsApp como ayuda para entrenar la coordinación y expresión de ideas, con sustento en la correlación positiva moderada ($\rho = 0,44$ y $p < 0,001$) entre el uso responsable de la red social con la asertividad.

El contexto familiar de la CoAs reportado Castillo (2023) mostró agresividad verbal y temor a la libre expresión con repercusión negativa en la asertividad de la práctica docente, condición que deprime la conducta asertiva desplegada en el aula.

El contraste con los antecedentes discutidos converge en una mejorada CaSE con la mejora en la CoAs, estableciéndose la posibilidad de entrenamiento en habilidades comunicacionales asertivas mediante estrategias e instrumentales que las mejoran.

La regresión lineal entre la CoAs refirió un coeficiente de determinación $R^2 = 0,604$ implicando que en la muestra analizada la CoAs explica el 60,3 % de la varianza de la CaSE, resultado coherente con $\rho^2 = 0,59 \approx R^2 = 0,60$, consistente con la monotonía encontrada. La pendiente de la recta $\beta = 0,902$ sugiere un cambio pronunciado en la CaSE para un cambio unitario en la CoAs.

La fuerte explicación de la variación de la CaSE por parte de la CoAs concuerda con la elevada correlación previamente encontrada, además de alinearse con la fuerte asociación reportada por Inga (2021) y la evidencia de intervención referida por Pahmiah et al. (2024), así como con las propuestas institucionales de Caiza et al. (2024) y Caraguay (2024). Respecto de la validez causal, Lara (2021) menciona la influencia de la asertividad en el clima laboral escolar, ligado al quehacer educativo, posición recomendada también por Ullauri et al. (2024), autores que sugieren además una gestión planificada y continuada de la asertividad. En este contexto, al ser la investigación de diseño no experimental, se sugiere no inferir causalidad directa, sugiriéndose, no obstante, fortalecer el liderazgo y profundización en CoAs a nivel de aula e institucional.

La discusión del primer objetivo específico señaló que el nivel de CoAs encontrado de 16,63 en escala vigesimal, la ubica en una banda alta, concordando con la correlación fuerte ($\rho = 0,784$, $p < 0,001$) y explicativa ($R^2 = 0,60$). Un promedio alto de CoAs coexiste en una IE con una asociación fuerte con la calidad educativa, sugiriéndose la existencia de variabilidad suficiente en la muestra para explicar el gradiente de calidad. El nivel de CoAs en la IE estudiada se alinea con lo obtenido por Martínez (2025), autor que reportó un 53,1; 45,7 y 1,2 % para los niveles alto, medio y bajo en estudiantes de secundaria EBR, además de una asociación positiva entre entornos comunicativos con WhatsApp. En este contexto, la media de 16,63/20 es coherente con el perfil elevado de asertividad en entornos con comunicación activa.

No obstante, se discrepa de los resultados de Inga (2021) donde un 51 % de los estudiantes mostraron un nivel bajo de CoAs, divergencia que se explicaría por factores contextuales de gestión, clima organizacional y de normas de interacción. En otro eje de la cuestión, Caiza et al. (2024) y Flores & González (2023) refirieron que los diagnósticos en el profesorado refieren déficits de claridad, escucha y lenguaje directo asociados a valoraciones bajas de gestión. Los valores elevados de CoAs encontrados sugieren que las limitaciones en la comunicación del profesorado no dominan en la experiencia estudiantil o que aquellas han sido compensadas, infiriéndose, además y de acuerdo con la Teoría Social Cognitiva, autoeficacia comunicativa y adecuada autorregulación con frecuencias elevadas de respuestas asertivas, por cuanto y concordando con $\beta = 0,902$, a pequeños incrementos adicionales de CoAs deberían trasladarse a mejoras apreciables en la CaSE.

La discusión del segundo objetivo específico precisa que la CaSE agrupa 74,4 % de frecuencias referidas a un nivel de calidad educativa alto/muy alto, sin registros de no cumplimiento, además el promedio de 15,35/20 en escala vigesimal ubica en el tramo superior la calidad educativa percibida por los estudiantes secundarios, resultado congruente con el alto nivel de CoAs 16,63/20, la fuerte correlación entre ambas variables ($\rho = 0,784$) y el consistente poder explicativo del modelo ($R^2 = 0,60$) se concluye que la CoAs es considerable y lo suficientemente variable entre

los encuestados, ubicándose las valoraciones de calidad en bandas altas, resultado coherente con el gradiente fuerte de la CaSE.

A diferencia del resultado encontrado, Inga (2021) refirió en el entorno escolar peruano un nivel mayoritariamente bajo de CaSE (57 %) juntamente con niveles bajos de CoAs y con alta correlación entre las variables ($\rho = 0,768$ y $p < 0,001$). En el mismo sentido y dirección, Caiza et al. (2024) encontraron brechas en claridad, escucha y lenguaje directo a la par de bajos niveles de gestión, perfil consistente con percepción baja en calidad educativa. En la investigación, de acuerdo con los elevados indicadores de CoAs y CaSE en la IE República del Perú, se infiere que esta ha mitigado las brechas en asertividad, sugiriéndose adecuadas condiciones comunicacionales además de funcionalidad del servicio educativo en los aspectos de trato, respuesta, aseguramiento y empatía.

De acuerdo con la teoría general de la calidad del servicio, la calidad percibida resulta de la desconfirmación de lo esperado respecto de lo percibido mediante dimensiones funcionales de fiabilidad, capacidad de respuesta, aseguramiento empatía y tangibles; en este criterio, un perfil con ninguna respuesta en la categoría muy bajo y casi 75,0 % en bandas altas, es compatible con un gap comprimido, esperable cuando la CoAs contribuye llenando brechas comunicativas. Asimismo, de acuerdo con el Modelo Nórdico de Grönroos, una calificación mayormente satisfactoria y destacada denota un elevado nivel de calidad funcional en el como del servicio educativo, el cual puede fortalecerse por una imagen institucional consistente.

El estudio conjunto de la correlación fuerte directa y significativa, además de la consistente regresión entre las variables, así como el alto nivel de calificación de la CoAs y la CaSE, evidencian que en la IE República del Perú existen conductas asertivas con alta autoeficacia y cooperación conversacional, cierre de brechas críticas del servicio y calidad funcional consistente.

La discusión del resultado del tercer objetivo específico, enfocado en la correlación moderada, directa y significativa de la dimensión estrategias asertivas con la CaSE ($\rho = 0,537$ y $p < 0,001$), refleja que el uso consistente de estrategias asertivas como pedir o rehusar con respeto y realimentación clara se asocia con mejores opiniones

de calidad. El nivel de correlación es menor que el reportado por Inga (2021) autora que reportó correlaciones de 0,76 y 0,757 para los componentes específicos verbal y paraverbal, sugiriéndose que las estrategias asertivas por si solas capturan o explican solo una fracción de la relación global de la CoAs con la CaSE.

Desde la teoría general de la calidad del servicio, las estrategias asertivas contribuyen a cerrar las brechas del servicio educativo, mejorando la calidad de la respuesta y la calidad funcional percibida; el criterio griceano explica el mecanismo: a mayor ajuste a las formas, relaciones y aspectos personales, se reducen los errores comunicativos. En el extremo conductual, la teoría social cognitiva de Bandura explica cómo las estrategias asertivas sostienen la autoeficacia y autorregulación; dónde estas fallan, es esperable baja claridad y limitada escucha.

La discusión del resultado del cuarto objetivo específico, la asociación entre el estilo asertivo con la CaSE, evidenció que fue fuerte, directa y significativa ($\rho = 0,696$ y $p < 0,001$), implicando que cuanto más directo, empático y respetuoso es el estilo asertivo, mayor es la percepción de CaSE. Este valor se ubica muy próximo a los reportados por Inga (2021), sustentando que el modo de comunicarse es fundamental para una percepción elevada de la calidad.

De acuerdo con la Teoría Social Cognitiva de Bandura, un estilo asertivo adecuado revela autoeficacia y autorregulación elevada que aseguran interacciones eficaces y mejores percepciones de calidad del servicio. De acuerdo con el criterio griceano el estilo asertivo sostiene las demandas de cantidad, cualidad, relación y modo, disminuyendo desencuentros comunicativos. En la teoría general de la calidad del servicio, el estilo asertivo consolida las brechas en la comunicación y entrega, mediante el fortalecimiento de la capacidad de respuesta y empatía, impactando el en Modelo nórdico de Grönroos en la calidad funcional de cómo se presta el servicio.

El resultado del quinto objetivo específico mostró una asociación fuerte directa y significativa ($\rho = 0,771$ y $p < 0,001$) entre la comunicación precisa y la CaSE, resultado que de acuerdo con la pragmática de Grice, sugiere que la comunicación precisa reduce pérdidas y ambigüedad informativa. De acuerdo con la teoría general de la calidad del servicio, la comunicación precisa reduce el gap entre lo

esperado y lo percibido mediante la fiabilidad, la capacidad de respuesta y el aseguramiento. De acuerdo con el modelo nórdico de Grönroos, la precisión comunicativa mejora la calidad funcional de cómo se presta el servicio, criterio que la teoría social cognitiva explica mediante la relación directa entre autoeficacia y autorregulación con las respuestas precisas en el aula y en la gestión, fortaleciendo la percepción global de CaSE.

De otro lado, donde se observan déficits de claridad en la expresión del cuerpo docente, la percepción de calidad se reduce, subrayando la sensibilidad de la CaSE con las mejoras en la precisión comunicativa. Contrario sensu, los entrenamientos en asertividad y precisión comunicativa mejoran las habilidades de expresión y manejo de la interacción, moviendo los niveles de Case a niveles idóneos en beneficio de la comunidad educativa.

CONCLUSIONES

- 5.1. La comunicación asertiva se correlacionó fuerte, directa y significativamente con la calidad del servicio educativo ($\rho = 0,784$ y $p < 0,001$). El modelo de regresión muestra además que la comunicación asertiva explica el 60,3 % de la variabilidad de la calidad del servicio educativo, confirmando su operatividad como capacidad organizacional y determinante proximal de la calidad educativa ofrecida en la IE República del Perú ($\beta = 0,902$, $R^2 = 0,604$).
- 5.2. La comunicación asertiva mostró un nivel alto ($16,63/20 = 83,15$ %) coherente con su correlación con la calidad del servicio educativo. La frecuencia de la comunicación asertiva fue: muy baja 0 %; baja 0,8 %; media 10,1 %, 45,0 % alta, y 44,2 % muy alta, mostrando que aún existen brechas comunicativas susceptibles de gestión en la IE república del Perú.
- 5.3. La calidad del servicio educativo se categorizó mayoritariamente como satisfactorio, con 0 % para muy baja; 1,6 % baja; 24,0 % media, 40,3 % alta y 34,1 % muy alta. El promedio asociado para el nivel de la calidad del servicio educativo registró $15,35/20$ (76,75 %), sugiriéndose la existencia de una brecha de calidad funcional reducida entre el servicio esperado y el recibido.
- 5.4. Las estrategias asertivas se correlacionaron con la calidad del servicio educativo de manera directa, moderada y significativa ($\rho = 0,537$, $p < 0,001$), con lo cual el uso sistemático de las estrategias asertivas se asocia directamente con mejoras relevantes en la calidad del servicio educativo.
- 5.5. El estilo asertivo se correlacionó con la calidad del servicio educativo de manera fuerte, directa y significativa, con ($\rho = 0,696$, $p < 0,001$), estableciendo que el estilo asertivo ocupa el segundo nivel de relevancia sobre la calidad funcional del servicio educativo.
- 5.6. La comunicación precisa se correlacionó con la calidad del servicio educativo de manera fuerte, directa y significativa con la calidad del servicio educativo (ρ

= 0,771, $p < 0,001$). Cercana al efecto global, la precisión comunicativa se mostró como la componente más relevante de las dimensiones de la comunicación asertiva asociadas con la calidad del servicio educativo.

VI. RECOMENDACIONES

- 6.1. Se recomienda a la dirección de la IE República del Perú normar la comunicación asertiva como política institucional, considerando su implementación en el programa estratégico institucional, el mapa de procesos y la carta de servicios ofrecidos por la institución.
- 6.2. Se recomienda a las autoridades de la IE República del Perú estandarizar la comunicación asertiva institucional estableciendo protocolos y procedimientos orientados a cerrar brechas de comunicación.
- 6.3. Se recomienda a las autoridades de la IE República del Perú consolidar el estilo asertivo mediante estrategias y planes de capacitaciones en habilidades de autoeficacia y autorregulación, cortesía y aseguramiento de la comunicación.
- 6.4. Se recomienda a las autoridades de la IE República del Perú fortalecer las estrategias asertivas mediante entrenamiento en manejo de módulos de mensajes de negativa respetuosa, pedido de ayuda y realimentación específica.
- 6.5. Se recomienda al personal directivo de la IE República del Perú pilotear las intervenciones en comunicación asertiva, estableciendo criterios de evaluación y retroalimentación en base a ensayos de significación.
- 6.6. Se recomienda a las autoridades en educación de Tumbes ensayar programas piloto de fortalecimiento en comunicación asertiva a fin de verificar su viabilidad y aplicabilidad como método de mejoramiento de la calidad del servicio educativo en el departamento.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allott, N. (2018). Conversational Implicature. *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. <https://doi.org/10.1093/ACREFORE/9780199384655.013.205>
- American Psychological Association. (2018). *APA Dictionary of Psychology*. https://dictionary.apa.org/assertiveness?utm_source=chatgpt.com
- Apaza, M., & Rivera, J. (2022). La gestión educativa como factor de calidad en las instituciones educativas públicas. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(25), 1367–1374. <https://doi.org/10.33996/REVISTAHORIZONTES.V6I25.418>
- Arteaga, C., & Fernández, L. (2021). Gestión pedagógica y calidad del servicio educativo en docentes de una institución educativa de Lima, 2023. *Prometeo Conocimiento Científico*, 3(2), e77–e77. <https://doi.org/10.55204/PCC.V3I2.E77>
- Arteaga, Y. (2025). El impacto de la comunicación asertiva en la dinámica del aula: estrategias para un aprendizaje efectivo. *Horizon International Journal*, 3(1), 27–39. <https://doi.org/10.63380/HIJ.V3N1.2025.76>
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. (General Learning Press, Ed.). <http://bibliotecadigital.mineduc.cl//handle/20.500.12365/17422>
- Bautista, J., Ramos, B., Pérez, M., & Gonzales, S. (2020). Relación entre autoestima y asertividad en estudiantes universitarios. *Tlatemoani: revista académica de investigación, ISSN-e 1989-9300, Vol. 11, N°. 34, 2020, págs. 1-26*, 11(34), 1–26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7597012&info=resumen&idoma=ENG>
- Caiza, M., Rosero, L., & Castillo, C. (2024). Incidencia de la gestión educativa en la comunicación asertiva con docentes de una Institución Educativa. *MQRInvestigar*, 8(4), 316–333. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.316-333>
- Caraguay, L. (2024). *Estándares para la comunicación asertiva y mejora de prácticas educativas en la Unidad Educativa Pío Jaramillo Alvarado de la*

- ciudad de Loja* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Educación].
<https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/060dd0fc-0c54-4a11-a2df-e49b98d0ae8f/content>
- Castillo, W. (2023). *Comunicación asertiva familiar y su incidencia en la práctica pedagógica* [Tesis de maestría, Universidad Francisco de Paula Santander].
<https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/8918>
- Córdoba, N., Astorquia, L., Alegrechy, A., Díaz, A., & Medina, O. (2023). *Metodología de la investigación: Vol. I*. Universidad Nacional de Rosario.
<http://200.3.125.79:8080/bitstream/handle/2133/25465/MAc2349-CuadMetod1-Enf-2023.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Defensoría del Pueblo. (2020). *Defensoría del Pueblo: más de 5600 estudiantes en Tumbes no acceden a educación por falta de conectividad*.
https://www.defensoria.gob.pe/defensoria-del-pueblo-mas-de-5600-estudiantes-en-tumbes-no-acceden-a-educacion-por-falta-de-conectividad/?utm_source=chatgpt.com
- ESCALE. (2015). Tumbes: ¿cómo vamos en educación? *MINISTERIO DE EDUCACION*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4722>
- Flores, G., & González, L. (2023). Diagnóstico de la comunicación asertiva en docentes de la UNES: Implicaciones para la calidad educativa. *Pedagogical Constellations*, 2(2), 27–40.
<https://doi.org/10.69821/CONSTELLATIONS.V2I2.13>
- Gallardo, C., Castillo, J., & Ayuso, J. (2022). La profesión docente en los discursos de la UNESCO, la OCDE y la Unión Europea. *Revista Iberoamericana de Educación*, 90(1), 17–37. <https://doi.org/10.35362/RIE9015350>
- Gronroos, C. (1984). A Service Quality Model and its Marketing Implications. *European Journal of Marketing*, 18(4), 36–44.
<https://doi.org/10.1108/EUM0000000004784>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación [Versión PDF]* (Mc Graw Hill Education, Ed.).
<https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

- Inga, C. (2021). *Comunicación asertiva y calidad educativa en los estudiantes del vii ciclo del nivel secundaria de la Institución Educativa Mixto Virgen Dolorosa – San Martín* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6038>
- Lara, L. (2021). La comunicación asertiva como herramienta para mejorar el clima laboral de las instituciones educativas. *Sinergia Académica*, 4(1). <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/33/65>
- Martínez, T. (2025). *WhatsApp como medio de comunicación asertiva en los estudiantes del nivel secundaria “Fidel Oyola Romero”, Tumbes, 2023*. Universidad Nacional de Tumbes. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/UNTUMBES/65744>
- Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza. (2024). *Segundo Reporte de Seguimiento Concertado al Acuerdo de Gobernabilidad de la Región Tumbes 2023-2026*. https://intranet.mesadeconcertacion.org.pe/storage/documentos/2025-01-17/version-amigable-reporte-educacion-y-grd-1.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Ministerio de Educación. (2020). Proyecto Educativo Nacional, PEN 2036 : el reto de la ciudadanía plena. *MINISTERIO DE EDUCACIÓN*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Ministerio de Educación. (2023). *PISA 2022: el Perú mantiene sus resultados en las competencias de Lectura y Ciencia*. Ministerio de Educación. <http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2022-el-peru-mantiene-sus-resultados-en-las-competencias-de-lectura-y-ciencia/>
- Ministerio de Educación. (2025). *Resultados ENLA 2024*. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosenla2024/>
- Moreira, M., & Cartaya, M. (2025). Comunicación Asertiva Para Mejorar los Niveles De Motivación en las Clases De Educación Física De Bachillerato. *GAD*, 5(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.63549/rg.v5i2.662>
- OMCA. (2024). *ENLA 2023 Resultados de aprendizaje: Tumbes*. PE. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10501>

- ONU. (2024). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible - Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Ortiz, E., Giambruno, C., Morduchowicz, A., & Pineda, B. (2024). El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2023. *Banco Interamericano de Desarrollo*. <https://doi.org/10.18235/0005515>
- Pahmiah, P., Hasanati, N., & Salsabila. (2024). Intervention to Improve Assertive Behavior in The Educational World: A Literature Review. *Journal of Scientific Research, Education, and Technology (JSRET)*, 3(4), 1956–1967. <https://doi.org/10.58526/JSRET.V3I4.618>
- Parasuraman, A., Zeithaml, Valarie., & Berry, Leonard. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41–50. <https://doi.org/10.1177/002224298504900403>
- Ullauri, M., Benítez, K., Zambrano, K., & Gálvez, K. (2024). Comunicación asertiva y desempeño laboral como estrategia para mejorar la educación. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG, ISSN-e 2477-9423, ISSN 1315-9984, Vol. 29, Nº. 106, 2024, págs. 745-759, 29(106), 745–759*. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.106.18>
- UNESCO. (2021). *Teachers have their say: Motivation, skills and opportunities to teach education for sustainable development and global citizenship*. https://www.ei-ie.org/en/item/25552%3Ateachers-have-their-say-motivation-skills-and-opportunities-to-teach-education-for-sustainable-development-and-global-citizenship?utm_source=chatgpt.com
- UNESCO. (2025). *2024/5 GEM Report | Global Education Monitoring Report - Reports*. https://www.unesco.org/reports/gem-report/en/2024?utm_source=chatgpt.com
- Villanueva, M., & Mestanza, M. (2025). Calidad del servicio educativo en escuelas del nivel secundaria en Latinoamérica: una revisión narrativa. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 2116–2129. <https://doi.org/10.33996/REVISTAHORIZONTES.V9I38.1039>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

| Título | Problema | Objetivo | Hipótesis | Variables | Metodología |
|--|---|--|--|--------------------------------|---|
| Relación entre comunicación asertiva y calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025 | General | General | General | Independiente | Tipo de investigación: aplicada Enfoque: cuantitativo Alcance: descriptivo y correlacional Método de investigación: hipotético deductivo Diseño: no experimental y transversal Población: 916 estudiantes de educación secundaria en la IE República del Perú Tipo de muestreo: probabilístico aleatorio simple Muestra: 129 estudiantes tomados aleatoriamente de la población |
| | ¿Cuál es la relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa 'República del Perú, distrito de Tumbes, 2025? | Determinar la relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025. | La relación entre la comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025, es directa y significativa. | Comunicación asertiva | |
| | Específicos | Específicos | Específicas | Dependiente | |
| | Problema específico 1 ¿Cuál es el nivel de la comunicación asertiva en la IE República del Perú? Problema específico 2 ¿Cuál es el nivel de la calidad del servicio educativo en la IE República del Perú? Problema específico 3 ¿Cuál es la relación entre las estrategias asertivas y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú? | Objetivo específico 1 Establecer el nivel de la comunicación asertiva en la IE República del Perú. Objetivo específico 2 Definir el nivel de la calidad del servicio educativo en la IE República del Perú. Objetivo específico 3 Determinar la relación entre las estrategias asertivas y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú. | Hipótesis específica 1 No corresponde plantear hipótesis por el objetivo descriptivo. Hipótesis específica 2 No corresponde plantear hipótesis por el objetivo descriptivo Hipótesis específica 3 La relación entre las estrategias asertivas y la calidad de servicio educativo es directa y significativa. | Calidad del servicio educativo | |

Continuación

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | <p>Problema específico 4 ¿Cuál es la relación entre el estilo asertivo y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú?</p> <p>Problema específico 5 ¿Cuál es a relación entre la comunicación precisa y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú?</p> | <p>Objetivo específico 4 Precisar la relación entre el estilo asertivo y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú.</p> <p>Objetivo específico 5 Establecer la relación entre la comunicación precisa y la calidad de servicio educativo en la IE República del Perú.</p> | <p>Hipótesis específica 4 La relación entre el estilo asertivo y la calidad de servicio educativo es directa y significativa.</p> <p>Hipótesis específica 5 La relación entre la comunicación precisa y la calidad de servicio educativo es directa y significativa.</p> | | |
|--|---|--|--|--|--|

Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables

| Variable independiente | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítem en la encuesta | Escala de medición |
|------------------------|--|--|-----------------------|---------------------------------|---------------------|--------------------|
| Comunicación asertiva | Se define como la capacidad para comunicarse expresando ideas, pensamientos y necesidades de manera clara, directa y cortés, sin agredir ni permitiendo ser agredido, buscando el equilibrio entre defender los propios derechos respetando los de los demás. La comunicación asertiva promueve el dialogo abierto, directo y constructivo que fomenta las relaciones buscando la resolución de conflictos (Y. Arteaga, 2025). | La variable se operacionalizó mediante una encuesta con 20 preguntas en escala de Likert con opciones de respuesta: Nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre, cada una con un valor de 1, 2, 3, 4 y 5. | Estrategias asertivas | Respeto en la comunicación | 1,2 | Ordinal |
| | | | | Comunicación a través de gestos | 3,4 | |
| | | | | Comunicación interpersonal | 5,6 | |
| | | | | Asertividad | 7,8 | |
| | | | Estilo asertivo | Aserción afectiva | 9,10 | |
| | | | | Pensamiento | 11,12 | |
| | | | | Comunicación Eficaz | 13,14 | |
| | | | | Pasos de la buena comunicación | 15,16 | |
| | | | | Reacciones ante una agresión | 17,18 | |
| | | | | Comunicación precisa | Aplicar empatía | |

Continuación

| Variable dependiente | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítem en la encuesta | Escala de medición |
|-------------------------------|--|--|------------------------------|------------------------------------|-----------------------|--------------------|
| Calidad de servicio Educativo | Refiere al proceso de enseñanza aprendizaje que permite a los estudiantes desarrollar sus competencias académicas, personales y sociales necesarias para una vida plena. Se enfoca en un servicio que cumple o excede las expectativas de los estudiantes o la sociedad (Arteaga & Fernández, 2021). | La variable se operacionalizó mediante una encuesta con 26 preguntas en escala de Likert con opciones de respuesta: Nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre, cada una con un valor de 1, 2, 3, 4 y 5. | Reputación de la institución | Imagen institucional | 21, 22 | Ordinal |
| | | | | Experiencias | 23, 24 | |
| | | | | Valores | 25, 26 | |
| | | | | Principios institucionales | 27, 28 | |
| | | | | Participación | 29, 30 | |
| | | | Involucramiento del usuario | Desempeño | 31, 32 | |
| | | | | Actitud | 33, 34 | |
| | | | Resultado del servicio | Logro de objetivos | 35, 36 | |
| | | | | Desarrollo personal del estudiante | 37, 38 | |
| | | | | Elementos tangibles | Instalaciones físicas | |
| Personal | 41, 42 | | | | | |
| Información adecuada | 43, 44 | | | | | |
| Capacidad de respuesta | Rapidez en el servicio | 45, 46 | | | | |

Anexo 3. Instrumentos de recojo de información

Cuestionario de comunicación asertiva

Buenos días, esta es una encuesta motivada por una tesis de maestría en la Universidad Nacional de Tumbes que busca determinar la relación entre comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo que recibes en educación secundaria en la IE República del Perú.

Por favor lee las instrucciones siguientes y responde marcando con un aspa de acuerdo con tu criterio.

| N | CN | AV | CS | S |
|--------------|------------|---------------|--------------|----------|
| Nunca | Casi nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |

| N° | Variable 1: Comunicación Asertiva | Respuestas | | | | |
|---|--|------------|----|----|----|---|
| | | N | CN | AV | CS | S |
| D1: Asertividad | | | | | | |
| Indicador: Respeto en la comunicación | | | | | | |
| 1 | Inicia las conversaciones de manera respetuosa. | | | | | |
| 2 | El Personal docente sabe controlar sus emociones ante situaciones difíciles. | | | | | |
| Indicador: Comunicación a través de gestos | | | | | | |
| 3 | El docente, se ayuda de la comunicación gestual para reforzar su mensaje. | | | | | |
| 4 | El docente en la interacción con los estudiantes demuestra disgusto de los gestos no convenientes. | | | | | |
| Indicador: Comunicación interpersonal | | | | | | |
| 5 | En la institución el docente siente respeto por las personas que se expresan con lógica. | | | | | |
| 6 | En la institución el docente promueve una comunicación sana y sin conflictos. | | | | | |

Continuación

| D2: Estilo asertivo | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| Indicador: Asertividad | | | | | |
| 7 | En la conversación con sus docentes considera que su tono le inspira confianza. | | | | |
| 8 | Cuando habla con sus docentes estos, mantienen un contacto visual y postura adecuada. | | | | |
| Indicador: Aserción afectiva | | | | | |
| 9 | En la comunicación con sus docentes, cuando alguien muestra agresividad, este responde con una actitud asertiva haciéndolo reflexionar sobre su conducta. | | | | |
| 10 | En la institución se promueve el uso de palabras adecuadas y acciones que contribuyan a comprender la información. | | | | |
| Indicador: Pensamiento | | | | | |
| 11 | Respeto las ideas y pensamientos de sus estudiantes, aunque no sea la forma correcta de expresarse. | | | | |
| 12 | Trata de defender su punto de vista, a la vez que respeta lo que piensan los demás. | | | | |
| D3: Comunicación precisa | | | | | |
| Indicador: Comunicación Eficaz | | | | | |
| 13 | En la institución se respeta las ideas y pensamientos de los estudiantes, aunque no sea la forma correcta de expresarse. | | | | |
| 14 | El docente trata de defender su punto de vista, a la vez que respeta lo que piensan los demás. | | | | |
| Indicador: Pasos de la buena comunicación | | | | | |
| 15 | En la institución el docente facilita la comunicación entre los estudiantes y otros recursos institucionales. | | | | |
| 16 | En la institución el docente promueve condiciones para expresar ideas de forma sincera y sin ánimo de conflicto. | | | | |
| Indicador: Reacciones ante una agresión | | | | | |
| 17 | Considera que es importante la tolerancia en la comunicación. | | | | |
| 18 | En la institución la comunicación es tolerante cuando se presentan situaciones difíciles. | | | | |
| Indicador: Aplicar empatía | | | | | |
| 19 | En la institución el docente escucha a sus estudiantes sin formular prejuicios. | | | | |
| 20 | En la institución se genera un ambiente de confianza en la comunicación con el personal. | | | | |

Muchas gracias

Cuestionario de calidad de servicio educativo

Buenos días, esta es una encuesta motivada por una tesis de maestría en la Universidad Nacional de Tumbes que busca determinar la relación entre comunicación asertiva y la calidad del servicio educativo que recibes en educación secundaria en la IE República del Perú.

Por favor lee las instrucciones siguientes y responde marcando con un aspa de acuerdo con tu criterio.

| | | | | |
|----------|------------|---------------|--------------|----------|
| N | CN | AV | CS | S |
| Nunca | Casi nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |

| N° | Variable 2: Calidad de servicio educativo | Respuestas | | | | |
|--|--|------------|----|----|----|---|
| | | N | CN | AV | CS | S |
| D4: Reputación de la institución | | | | | | |
| Indicador: Imagen Institucional | | | | | | |
| 21 | La institución educativa utiliza publicidad como folletos, redes u otros medios que fomenten su imagen. | | | | | |
| 22 | Considera probable que recomiende a la institución entre sus amigos y familiares. | | | | | |
| Indicador: Experiencias | | | | | | |
| 23 | El docente de la institución educativa demuestra competencia en sus actividades. | | | | | |
| 24 | El personal de la institución educativa responde en forma oportuna e idónea a los requerimientos solicitados. | | | | | |
| Indicador: Valores | | | | | | |
| 25 | Considera que los docentes fomentan los valores de la institución dentro del aula. | | | | | |
| 26 | Ha evidenciado incidentes negativos dentro de la institución educativa | | | | | |
| Indicador: Principios institucionales | | | | | | |
| 27 | Considera que los principios institucionales se comparten dentro de la institución educativa. | | | | | |
| 28 | La actitud de los docentes y el personal administrativo está en concordancia con los principios institucionales. | | | | | |

Continuación

| D5: Involucramiento del usuario | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Indicador: Participación | | | | | |
| 29 | El docente facilita la comunicación entre los estudiantes y otros recursos institucionales. | | | | |
| 30 | En la institución el docente promueve condiciones para expresar ideas de forma sincera y sin ánimo de conflicto. | | | | |
| Indicador: Desempeño | | | | | |
| 31 | El docente promueve la participación de los estudiantes en actividades académicas y no académicas. | | | | |
| 32 | La institución educativa fomenta la participación de los estudiantes en la toma de decisiones respecto a las diversas actividades institucionales. | | | | |
| Indicador: Actitud | | | | | |
| 33 | El personal docente de la institución educativa entiende sus necesidades y requerimientos mostrando predisposición para ayudarlo y orientarlo. | | | | |
| 34 | El personal docente de la institución educativa muestra amabilidad en su trato. | | | | |
| D6: Resultado del servicio | | | | | |
| Indicador: Logro de objetivos | | | | | |
| 35 | Se siente satisfecho con el servicio académico brindado en la institución educativa. | | | | |
| 36 | Se siente satisfecho con el servicio administrativo brindado por la institución educativa. | | | | |
| Indicador: Desarrollo personal del estudiante | | | | | |
| 37 | Considera que la experiencia en los ambientes de clases ha contribuido a su desarrollo personal. | | | | |
| 38 | La experiencia en la institución educativa ha cumplido sus expectativas. | | | | |
| D7: Elementos tangibles | | | | | |
| Indicador: Instalaciones físicas y recursos | | | | | |
| 39 | La institución Educativa cuenta con instalaciones modernas, atractivas y cómodas. | | | | |
| 40 | Las instalaciones de clases (aulas y laboratorios) están correctamente implementadas. | | | | |
| Indicador: Personal | | | | | |
| 41 | ¿Los docentes y personal administrativo de la Institución Educativa mantienen una buena presentación personal? | | | | |
| 42 | El personal de la institución educativa demuestra una conducta correcta. | | | | |

Continuación

| D8: Capacidad de respuesta | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|
| Indicador: Información adecuada | | | | | | |
| 43 | La información brindada en la institución educativa es clara y concisa. | | | | | |
| 44 | ¿Cuándo solicita un requerimiento, la información brindada es la adecuada? | | | | | |
| Indicador: Rapidez en el servicio | | | | | | |
| 45 | En la institución educativa se valora el tiempo de respuesta frente a un requerimiento. | | | | | |
| 46 | El tiempo de espera de un requerimiento en la institución educativa es el adecuado. | | | | | |

Muchas gracias

Experto 02

Informe de opinión expertos de instrumento de medición

| | | |
|--|-----------------------------------|-------------------------------|
| Apellidos y Nombres del experto (a) | Cargo o Institución donde labora | Mención de Maestría/Doctorado |
| <u>Ericka SuSuy</u> | Docente Universidad Cesar vallejo | Dra. |
| TÍTULO: Relación entre comunicación asertiva en docentes y calidad de servicio, institución educativa "República del Perú" distrito de Tumbes, 2024 | | |

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

| N° | INDICADORES | CRITERIOS | DEFICIENTE | | | | BAJA | | | | REGULAR | | | | BUENA | | | | MUY BUENA | | | |
|----|--------------|--|------------|----|----|----|------|----|----|----|---------|----|----|----|-------|----|----|----|-----------|----|----|-----|
| | | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| 1 | TITULO | Hace referencia al problema mencionando las variables | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | | |
| 2 | CLARIDAD | Esta formulado con lenguaje apropiado | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | | |
| 3 | OBJETIVIDAD | Está expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | | |
| 4 | ACTUALIDAD | Está acorde a los cambios en la Administración Moderna | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | | |
| 5 | ORGANIZACIÓN | Existe una organización Lógica | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | | |
| 6 | SUFICIENCIA | Comprende los aspectos en cantidad y calidad | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|-----------------|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|----|--|--|--|--|
| 7 | INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar los aspectos de la cultura organizacional | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | |
| 8 | CONSISTENCIA | Está basado en aspectos teórico-científicos | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | |
| 9 | COHERENCIA | Entre los indicadores y las dimensiones | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | |
| 10 | METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito del diagnóstico | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | |
| TOTAL | | | | | | | | | | | | | | | | | 80 | | | | |

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

- (X) El instrumento es aplicable por reunir las condiciones específicas del mismo.
 () El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado


Autor del Instrumento: Br. Vargas Rosillo Kelly Marisel

Lugar y fecha: Tumbes, 30 de mayo 2023

DNI N°: 40936824

Teléfono N° 942035597

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: BUENA


Dr. Ericka SuSuy
REGUC 13374 - CLAB

Firma del experto

Experto 03

Informe de opinión expertos de instrumento de medición

| | | |
|--|---|-------------------------------|
| Apellidos y Nombres del experto (a) | Cargo o Institución donde labora | Mención de Maestría/Doctorado |
| Ecce López Orlando Sigifredo | Profesor principal Universidad Nacional de Tumbes | Dr. en Ciencias e Ingeniería |
| TÍTULO: Relación entre comunicación asertiva en docentes y calidad de servicio, institución educativa "República del Perú" distrito de Tumbes, 2024 | | |

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

| N° | INDICADORES | CRITERIOS | DEFICIENTE | | | | BAJA | | | | REGULAR | | | | BUENA | | | | MUY BUENA | | | |
|----|--------------|--|------------|----|----|----|------|----|----|----|---------|----|----|----|-------|----|----|----|-----------|----|----|-----|
| | | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| 1 | TITULO | Hace referencia al problema mencionando las variables | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 2 | CLARIDAD | Esta formulado con lenguaje apropiado | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 3 | OBJETIVIDAD | Está expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 4 | ACTUALIDAD | Está acorde a los cambios en la Administración Moderna | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 5 | ORGANIZACIÓN | Existe una organización Lógica | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 6 | SUFICIENCIA | Comprende los aspectos en cantidad y calidad | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|-----------------|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|--|--|--|--|
| 7 | INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar los aspectos de la cultura organizacional | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 8 | CONSISTENCIA | Está basado en aspectos <u>teórico científicos</u> | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 9 | COHERENCIA | Entre los indicadores y las dimensiones | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 10 | METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito del diagnóstico | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| TOTAL | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

(X) El instrumento es aplicable por reunir las condiciones específicas del mismo.

() El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: BUENA

Autor del Instrumento: Br. Vargas Rosillo Kelly Marisel

Lugar y fecha: Tumbes, 30 de mayo 2023

DNI N°: 02679361

Teléfono N° 976446584

Firma del experto



Dr. Orlando Sigifredo Ecce López

DNI: 02679361

Anexo 5. Aspectos estadísticos

Cálculo de la muestra

Definida la población de la investigación como los 916 estudiantes de educación secundaria en la IE República del Perú, la muestra se determinó mediante la relación:

$$\frac{Nz^2p.q}{d^2(N - 1) + Z^2p.q}$$

Donde:

N : 916, tamaño de la población. (916)

Z : 1.96, Coeficiente de confiabilidad al 95%

p : 0.50, Probabilidad de éxito o proporción de aciertos

q : 0.50, (1 – p)

d : 8%

n : Muestra

Encontrando el valor numérico se obtiene:

$$n = \frac{916 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{0.08^2(916 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5} = \mathbf{129}$$

Pruebas de confiabilidad por variable

Variable independiente

Resumen de procesamiento de casos

| | | N | % |
|-------|-----------------------|-----|-------|
| Casos | Válido | 129 | 100,0 |
| | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 129 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,860 | 20 |

Variable dependiente

Resumen de procesamiento de casos

| | | N | % |
|-------|-----------------------|-----|-------|
| Casos | Válido | 129 | 100,0 |
| | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 129 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,908 | 26 |

Correlación OBJETIVO GENERAL

Correlaciones

| | | VI_COMUNICA CION_ASERTIV A | VD_CALIDAD_ SERVICIO_EDU CATIVO |
|-------------------------------|------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|
| VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Correlación de Pearson | 1 | ,777** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 129 | 129 |
| VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO | Correlación de Pearson | ,777** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | | VI_COMUNI CACION_AS ERTIVA | VD_CALIDA D_SERVICI O_EDUCATI VO |
|-----------------|-------------------------------|----------------------------|----------------------------------|---|
| Rho de Spearman | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,784** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 129 | 129 |
| | VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO | Coeficiente de correlación | ,784** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones y regresiones de la Comunicación asertiva con las dimensiones de la VD

Correlación y regresión entre la Comunicación asertiva con Reputación de la Institución

Correlaciones

| | | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Reputación de la institución |
|------------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|------------------------------|
| Rho de Spearman | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Coeficiente de correlación | 1,000 | 0,717** |
| | | Sig. (bilateral) | . | 0,000 |
| | | N | 129 | 129 |
| Reputación de la institución | | Coeficiente de correlación | 0,717** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 | . |
| | | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Reputación de la institución |
|------------------------------|--|------------------------|--------------------------|------------------------------|
| VI_COMUNICACION_ASERTIVA | | Correlación de Pearson | 1 | 0,731** |
| | | Sig. (bilateral) | | 0,000 |
| | | N | 129 | 129 |
| Reputación de la institución | | Correlación de Pearson | 0,731** | 1 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 | |
| | | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Regresión

Resumen del modelo

| R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Desv. Error de estimación |
|-------|------------|---------------------|---------------------------|
| 0,731 | 0,534 | 0,530 | 0,368 |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

ANOVA

| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|-----------|----------------------|-----|---------------------|---------|-------|
| Regresión | 19,656 | 1 | 19,656 | 145,399 | 0,000 |
| Residuo | 17,169 | 127 | 0,135 | | |
| Total | 36,825 | 128 | | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Coefficientes

| | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | | Sig. |
|------------------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|-------|
| | B | Desv. Error | Beta | t | |
| VI_COMUNICACION_AS ERTIVA | 0,752 | 0,062 | 0,731 | 12,058 | 0,000 |
| (Constante) | 0,678 | 0,257 | | 2,636 | 0,009 |

Resumen de modelo y estimaciones de parámetro

Variable dependiente: Reputación de la institución

| Ecuación | Resumen del modelo | | | | | Estimaciones de parámetro | | | |
|-------------|--------------------|---------|-----|-----|-------|---------------------------|-------|-------|-------|
| | R cuadrado | F | gl1 | gl2 | Sig. | Constant e | b1 | b2 | b3 |
| Lineal | 0,534 | 145,399 | 1 | 127 | 0,000 | 0,678 | 0,752 | | |
| Cuadrático | 0,536 | 72,657 | 2 | 126 | 0,000 | 1,819 | 0,170 | 0,073 | |
| Cúbico | 0,536 | 72,657 | 2 | 126 | 0,000 | 1,819 | 0,170 | 0,073 | 0,000 |
| Exponencial | 0,529 | 142,558 | 1 | 127 | 0,000 | 1,599 | 0,206 | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Correlación y regresión entre Comunicación asertiva con involucramiento del usuario

Correlaciones

| | | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Involucramiento del usuario |
|-----------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| Rho de Spearman | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Coeficiente de correlación | 1,000 | 0,714** |
| | | Sig. (bilateral) | . | 0,000 |
| | | N | 129 | 129 |
| Involucramiento del usuario | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Coeficiente de correlación | 0,714** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 | . |
| | | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Involucramiento del usuario |
|-----------------------------|-----------------------------|------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Involucramiento del usuario | Correlación de Pearson | 1 | 0,694** |
| | | Sig. (bilateral) | . | 0,000 |
| | | N | 129 | 129 |
| Involucramiento del usuario | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Correlación de Pearson | 0,694** | 1 |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 | . |
| | | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Regresión

Resumen del modelo

| R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Desv. Error de estimación |
|-------|------------|---------------------|---------------------------|
| 0,694 | 0,482 | 0,478 | 0,498 |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

ANOVA

| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|-----------|-------------------|-----|------------------|---------|-------|
| Regresión | 29,262 | 1 | 29,262 | 118,137 | 0,000 |
| Residuo | 31,458 | 127 | 0,248 | | |
| Total | 60,720 | 128 | | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Coefficientes

| | Coefficients no estandarizados | | Coefficients estandarizados | | Sig. |
|--------------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|-------|
| | B | Desv. Error | Beta | t | |
| VI_COMUNICACION_ASERTIVA | 0,918 | 0,084 | 0,694 | 10,869 | 0,000 |
| (Constante) | 0,376 | 0,348 | | 1,081 | 0,282 |

Resumen de modelo y estimaciones de parámetro

Variable dependiente: Involucramiento del usuario

| Ecuación | R cuadrado | Resumen del modelo | | | | Estimaciones de parámetro | | | |
|-------------|------------|--------------------|-----|-----|-------|---------------------------|-------|--------|--------|
| | | F | gl1 | gl2 | Sig. | Constante | b1 | b2 | b3 |
| Lineal | 0,482 | 118,137 | 1 | 127 | 0,000 | 0,376 | 0,918 | | |
| Cuadrático | 0,482 | 58,645 | 2 | 126 | 0,000 | -0,081 | 1,151 | -0,029 | |
| Cúbico | 0,482 | 58,667 | 2 | 126 | 0,000 | -0,012 | 1,067 | 0,000 | -0,003 |
| Exponencial | 0,450 | 104,027 | 1 | 127 | 0,000 | 1,538 | 0,238 | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Correlación y regresión entre comunicación asertiva con resultado del servicio

Correlaciones

| | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Resultado del servicio |
|--------------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|
| VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Correlación de Pearson | 1 | 0,611** |
| | Sig. (bilateral) | | 0,000 |
| | N | 129 | 129 |
| Resultado del servicio | Correlación de Pearson | 0,611** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | 0,000 | |
| | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Resultado del servicio |
|------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------|
| Rho de Spearman | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | 1,000 | 0,619** |
| | Sig. (bilateral) | . | 0,000 |
| | N | 129 | 129 |
| Resultado del servicio | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | 0,619** | 1,000 |
| | Sig. (bilateral) | 0,000 | . |
| | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Regresión

Resumen del modelo

| R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Desv. Error de estimación |
|-------|------------|---------------------|---------------------------|
| 0,611 | 0,374 | 0,369 | 0,711 |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

ANOVA

| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|-----------|----------------------|-----|---------------------|--------|-------|
| Regresión | 38,355 | 1 | 38,355 | 75,795 | 0,000 |
| Residuo | 64,267 | 127 | 0,506 | | |
| Total | 102,622 | 128 | | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Coefficientes

| | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | t | Sig. |
|------------------------------|--------------------------------|-------------|--------------------------------|--------|-------|
| | B | Desv. Error | Beta | | |
| VI_COMUNICACION _ASERTIVA | 1,051 | 0,121 | 0,611 | 8,706 | 0,000 |
| (Constante) | -0,478 | 0,498 | | -0,961 | 0,338 |

Resumen de modelo y estimaciones de parámetro

Variable dependiente: Resultado del servicio

| Ecuación | Resumen del modelo | | | | | Estimaciones de parámetro | | | |
|-------------|--------------------|--------|-----|-----|-------|---------------------------|-------|-------|--------|
| | R cuadrado | F | gl1 | gl2 | Sig. | Constante | b1 | b2 | b3 |
| Lineal | 0,374 | 75,795 | 1 | 127 | 0,000 | -0,478 | 1,051 | | |
| Cuadrático | 0,375 | 37,774 | 2 | 126 | 0,000 | 0,992 | 0,301 | 0,094 | |
| Cúbico | 0,375 | 37,812 | 2 | 126 | 0,000 | 1,256 | 0,000 | 0,194 | -0,010 |
| Exponencial | 0,327 | 61,836 | 1 | 127 | 0,000 | 1,042 | 0,309 | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Correlación y regresión de la Comunicación asertiva y Elementos tangibles

Correlaciones

| | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Elementos tangibles |
|--------------------------|------------------------|--------------------------|---------------------|
| VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Correlación de Pearson | 1 | 0,528** |
| | Sig. (bilateral) | | 0,000 |
| | N | 129 | 129 |
| Elementos tangibles | Correlación de Pearson | 0,528** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | 0,000 | |
| | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Elementos tangibles |
|---------------------|--------------------------|----------------------------|---------------------|
| Rho de Spearman | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Coeficiente de correlación | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | . |
| | | N | 129 |
| Elementos tangibles | | Coeficiente de correlación | 0,538** |
| | | Sig. (bilateral) | 0,000 |
| | | N | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Regresión

Resumen del modelo

| R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Desv. Error de estimación |
|-------|------------|---------------------|---------------------------|
| 0,528 | 0,279 | 0,273 | 0,725 |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

ANOVA

| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|-----------|-------------------|-----|------------------|--------|-------|
| Regresión | 25,812 | 1 | 25,812 | 49,150 | 0,000 |
| Residuo | 66,696 | 127 | 0,525 | | |
| Total | 92,509 | 128 | | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Coefficientes

| | Coefficients no estandarizados | | Coefficientes estandarizados | t | Sig. |
|--------------------------|--------------------------------|-------------|------------------------------|-------|-------|
| | B | Desv. Error | Beta | | |
| VI_COMUNICACION_ASERTIVA | 0,862 | 0,123 | 0,528 | 7,011 | 0,000 |
| (Constante) | 0,067 | 0,507 | | 0,132 | 0,895 |

Resumen de modelo y estimaciones de parámetro

Variable dependiente: Elementos tangibles

| Ecuación | R cuadrado | Resumen del modelo | | | | Estimaciones de parámetro | | | |
|-------------|------------|--------------------|-----|-----|-------|---------------------------|-------|--------|-------|
| | | F | gl1 | gl2 | Sig. | Constante | b1 | b2 | b3 |
| Lineal | 0,279 | 49,150 | 1 | 127 | 0,000 | 0,067 | 0,862 | | |
| Cuadrático | 0,284 | 24,947 | 2 | 126 | 0,000 | -2,819 | 2,335 | -0,185 | |
| Cúbico | 0,284 | 24,947 | 2 | 126 | 0,000 | -2,819 | 2,335 | -0,185 | 0,000 |
| Exponencial | 0,221 | 36,011 | 1 | 127 | 0,000 | 1,187 | 0,262 | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Correlación entre Comunicación asertiva y Capacidad de respuesta

Correlaciones

| | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Capacidad de respuesta |
|--------------------------|------------------------|--------------------------|------------------------|
| VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Correlación de Pearson | 1 | 0,667** |
| | Sig. (bilateral) | | 0,000 |
| | N | 129 | 129 |
| Capacidad de respuesta | Correlación de Pearson | 0,667** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | 0,000 | |
| | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | Capacidad de respuesta |
|------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------|
| Rho de Spearman | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | 1,000 | 0,675** |
| | | . | 0,000 |
| | N | 129 | 129 |
| Capacidad de respuesta | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | 0,675** | 1,000 |
| | | 0,000 | . |
| | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Regresión

Resumen de modelo y estimaciones de parámetro

Variable dependiente: Capacidad de respuesta

| Ecuación | R cuadrado | Resumen del modelo | | | | Estimaciones de parámetro | | | |
|--------------|------------|--------------------|-----|-----|-------|---------------------------|-------|-------|-------|
| | | F | gl1 | gl2 | Sig. | Constant e | b1 | b2 | b3 |
| Lineal | 0,444 | 101,586 | 1 | 127 | 0,000 | -0,326 | 1,068 | | |
| Cuadrático | 0,444 | 50,407 | 2 | 126 | 0,000 | 0,018 | 0,892 | 0,022 | |
| Cúbico | 0,444 | 50,407 | 2 | 126 | 0,000 | 0,018 | 0,892 | 0,022 | 0,000 |
| Exponencia l | 0,399 | 84,273 | 1 | 127 | 0,000 | 1,188 | 0,293 | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Resumen del modelo

| R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Desv. Error de estimación |
|-------|------------|---------------------|---------------------------|
| 0,667 | 0,444 | 0,440 | 0,624 |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

ANOVA

| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|-----------|-------------------|-----|------------------|---------|-------|
| Regresión | 39,596 | 1 | 39,596 | 101,586 | 0,000 |
| Residuo | 49,502 | 127 | 0,390 | | |
| Total | 89,099 | 128 | | | |

La variable independiente es VI_COMUNICACION_ASERTIVA.

Coeficientes

| | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | | |
|--------------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|-------|
| | B | Desv. Error | Beta | t | Sig. |
| VI_COMUNICACION_ASERTIVA | 1,068 | 0,106 | 0,667 | 10,079 | 0,000 |
| (Constante) | -0,326 | 0,437 | | -0,747 | 0,456 |

Objetivo específico 1: Frecuencias y niveles de Comunicación asertiva

**Variable formada por suma
recodificada**

| | N | % |
|----------|----|-------|
| Baja | 1 | 0,8% |
| Media | 13 | 10,1% |
| Alta | 58 | 45,0% |
| Muy alta | 57 | 44,2% |

Estadísticos descriptivos

| | N | Media |
|----------------------|-----|---------|
| VI_0_20 | 129 | 16,6279 |
| N válido (por lista) | 129 | |

Estadísticos descriptivos

| | N | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|----------------------|-----|--------|--------|---------|------------------------|
| VI_0_20 | 129 | 5,00 | 20,00 | 16,6279 | 3,43254 |
| N válido (por lista) | 129 | | | | |

Objetivo específico 2: Frecuencias y niveles Calidad del servicio educativo

**VD formada por suma y
recodificada**

| | N | % |
|----------|----|-------|
| Baja | 2 | 1,6% |
| Media | 31 | 24,0% |
| Alta | 52 | 40,3% |
| Muy alta | 44 | 34,1% |

Estadísticos descriptivos

| | N | Media |
|----------------------|-----|---------|
| VD_0_20 | 129 | 15,3488 |
| N válido (por lista) | 129 | |

Estadísticos descriptivos

| | N | Mínimo | Máximo | Media | Desviación estándar |
|----------------------|-----|--------|--------|---------|---------------------|
| VD_0_20 | 129 | 5,00 | 20,00 | 15,3488 | 4,01102 |
| N válido (por lista) | 129 | | | | |

Objetivo específico 3: Correlación de la dimensión 1 de la Vi con la Vd

| | | Estadístico | Error estándar | | |
|-----------------------|---|---|-----------------|--------|--|
| VI_D1_ASERTIVIDA | Media | 3,9961 | ,05032 | | |
| D | 95% de intervalo de confianza para la media | Límite inferior | 3,8966 | | |
| | | Límite superior | 4,0957 | | |
| | Media recortada al 5% | 4,0265 | | | |
| | Mediana | 4,0000 | | | |
| | Varianza | ,327 | | | |
| | Desviación estándar | ,57148 | | | |
| | Mínimo | 1,67 | | | |
| | Máximo | 5,00 | | | |
| | Rango | 3,33 | | | |
| | Rango intercuartil | ,83 | | | |
| | Asimetría | -,866 | ,213 | | |
| | Curtosis | 1,573 | ,423 | | |
| | VD_CALIDAD_SERVICIO | Media | 3,8706 | ,05324 | |
| | VICIO_EDUCATIVO | 95% de intervalo de confianza para la media | Límite inferior | 3,7652 | |
| Límite superior | | | 3,9760 | | |
| Media recortada al 5% | | 3,8934 | | | |
| Mediana | | 4,0000 | | | |
| Varianza | | ,366 | | | |
| Desviación estándar | | ,60474 | | | |
| Mínimo | | 2,12 | | | |
| Máximo | | 5,00 | | | |
| Rango | | 2,88 | | | |
| Rango intercuartil | | ,90 | | | |
| Asimetría | | -,590 | ,213 | | |
| Curtosis | | -,181 | ,423 | | |

Pruebas de normalidad

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|-----------------------------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| VI_D1_ASERTIVIDAD | ,106 | 129 | ,001 | ,948 | 129 | ,000 |
| VD_CALIDAD_SERVICIO _EDUCATIVO | ,118 | 129 | ,000 | ,961 | 129 | ,001 |

Correlaciones

| | | VI_D1_ASERTIVIDAD | VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO |
|-------------------------------|------------------------|-------------------|-------------------------------|
| VI_D1_ASERTIVIDAD | Correlación de Pearson | 1 | ,511** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 129 | 129 |
| VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO | Correlación de Pearson | ,511** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | | VI_D1_ASERTIVIDAD | VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO |
|-----------------|-------------------------------|-----------------------------|-------------------|-------------------------------|
| Rho de Spearman | VI_D1_ASERTIVIDAD | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,537** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 129 | 129 |
| | VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO | Coefficiente de correlación | ,537** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Objetivo específico 4: Correlación de la dimensión 2 de la variable independiente con la dependiente

| | | Estadístico | Error estándar | |
|---|---|-----------------|----------------|--------|
| VI_D2_ESTILO_ASERTIVO | Media | 4,1576 | ,05601 | |
| | 95% de intervalo de confianza para la media | Límite inferior | 4,0468 | |
| | | Límite superior | 4,2684 | |
| | Media recortada al 5% | 4,1895 | | |
| | Mediana | 4,3333 | | |
| | Varianza | ,405 | | |
| | Desviación estándar | ,63612 | | |
| | Mínimo | 2,50 | | |
| | Máximo | 5,00 | | |
| | Rango | 2,50 | | |
| | Rango intercuartil | 1,00 | | |
| | Asimetría | -,543 | ,213 | |
| | Curtosis | -,513 | ,423 | |
| | VD_CALIDAD_SERVICIO EDUCATIVO | Media | 3,8706 | ,05324 |
| 95% de intervalo de confianza para la media | | Límite inferior | 3,7652 | |
| | | Límite superior | 3,9760 | |
| Media recortada al 5% | | 3,8934 | | |
| Mediana | | 4,0000 | | |
| Varianza | | ,366 | | |
| Desviación estándar | | ,60474 | | |
| Mínimo | | 2,12 | | |
| Máximo | | 5,00 | | |
| Rango | | 2,88 | | |
| Rango intercuartil | | ,90 | | |
| Asimetría | | -,590 | ,213 | |
| Curtosis | | -,181 | ,423 | |

Pruebas de normalidad

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|-------------------------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| VI_D2_ESTILO_ASERTIVO | ,120 | 129 | ,000 | ,942 | 129 | ,000 |
| VD_CALIDAD_SERVICIO EDUCATIVO | ,118 | 129 | ,000 | ,961 | 129 | ,001 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Correlaciones

| | | VI_D2_ESTILO_A SERTIVO | VD_CALIDAD_SE RVICIO_EDUCATI VO |
|-------------------------------|------------------------|---------------------------|---------------------------------------|
| VI_D2_ESTILO_ASERTIVO | Correlación de Pearson | 1 | ,665** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 129 | 129 |
| VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO | Correlación de Pearson | ,665** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | | VI_D2_ESTIL O_ASERTIVO | VD_CALIDAD_ SERVICIO_ED UCATIVO |
|-----------------|-----------------------------------|----------------------------|---------------------------|---------------------------------------|
| Rho de Spearman | VI_D2_ESTILO_ASERTIVO | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,696** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 129 | 129 |
| | VD_CALIDAD_SERVICIO _EDUCATIVO | Coeficiente de correlación | ,696** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Objetivo específico 5: Correlación de la dimensión 3 de la variable independiente con la dependiente

| | | Estadístico | Error estándar | |
|---|---|-----------------|----------------|--------|
| VI_D3_COMUNICACION_ PRECISA | Media | 4,1085 | ,05434 | |
| | 95% de intervalo de confianza para la media | Límite inferior | 4,0010 | |
| | | Límite superior | 4,2161 | |
| | Media recortada al 5% | 4,1303 | | |
| | Mediana | 4,2500 | | |
| | Varianza | ,381 | | |
| | Desviación estándar | ,61721 | | |
| | Mínimo | 2,63 | | |
| | Máximo | 5,00 | | |
| | Rango | 2,38 | | |
| | Rango intercuartil | ,94 | | |
| | Asimetría | -,490 | ,213 | |
| | Curtosis | -,651 | ,423 | |
| | VD_CALIDAD_SERVICIO _EDUCATIVO | Media | 3,8706 | ,05324 |
| 95% de intervalo de confianza para la media | | Límite inferior | 3,7652 | |
| | | Límite superior | 3,9760 | |
| Media recortada al 5% | | 3,8934 | | |
| Mediana | | 4,0000 | | |
| Varianza | | ,366 | | |
| Desviación estándar | | ,60474 | | |
| Mínimo | | 2,12 | | |
| Máximo | | 5,00 | | |
| Rango | | 2,88 | | |
| Rango intercuartil | | ,90 | | |
| Asimetría | | -,590 | ,213 | |
| Curtosis | | -,181 | ,423 | |

Pruebas de normalidad

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|-----------------------------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| VI_D3_COMUNICACION_ PRECISA | ,109 | 129 | ,001 | ,951 | 129 | ,000 |
| VD_CALIDAD_SERVICIO _EDUCATIVO | ,118 | 129 | ,000 | ,961 | 129 | ,001 |

Correlaciones

| | | | VI_D3_COMUNICACION_PRECISA | VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO |
|-----------------|-------------------------------|-----------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| Rho de Spearman | VI_D3_COMUNICACION_PRECISA | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,771** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 129 | 129 |
| | VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO | Coefficiente de correlación | ,771** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

a. Corrección de significación de Lilliefors

Correlaciones

| | | | VI_D3_COMUNICACION_PRECISA | VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO |
|-------------------------------|------------------------|--|----------------------------|-------------------------------|
| VI_D3_COMUNICACION_PRECISA | Correlación de Pearson | | 1 | ,770** |
| | Sig. (bilateral) | | | ,000 |
| | N | | 129 | 129 |
| VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO | Correlación de Pearson | | ,770** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 | |
| | N | | 129 | 129 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Regresión objetivo general

Test de Breusch-Pagan para heterocedasticidad^{a,b,c}

| Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|--------------|----|-------|
| 0,794 | 1 | 0,373 |

a. Variable dependiente:

VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

b. Prueba la hipótesis nula de que la varianza de los errores no depende de los valores de las variables independientes.

c. Valores pronosticados a partir del diseño: Intersección + VI_COMUNICACION_ASERTIVA

Resumen del modelo

| Modelo | R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Error estándar de la estimación |
|--------|--------------------|------------|---------------------|---------------------------------|
| 1 | 0,777 ^a | 0,603 | 0,600 | 0,38230 |

a. Predictores: (Constante), VI_COMUNICACION_ASERTIVA

ANOVA^a

| Modelo | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|--------|-----------|-------------------|-----|------------------|---------|--------------------|
| 1 | Regresión | 28,249 | 1 | 28,249 | 193,290 | 0,000 ^b |
| | Residuo | 18,561 | 127 | 0,146 | | |
| | Total | 46,810 | 128 | | | |

a. Variable dependiente: VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

b. Predictores: (Constante), VI_COMUNICACION_ASERTIVA

Coefficientes^a

| Modelo | | Coefficients no estandarizados | | Coefficients estandarizados | t | Sig. |
|--------|--------------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|-------|
| | | B | Desv. Error | Beta | | |
| 1 | (Constante) | 0,182 | 0,267 | | 0,680 | 0,498 |
| | VI_COMUNICACION_ASERTIVA | 0,902 | 0,065 | 0,777 | 13,903 | 0,000 |

a. Variable dependiente: VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

Regresión objetivo específico 3

Test de Breusch-Pagan para heterocedasticidad^{a,b,c}

| Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|--------------|----|-------|
| 1,780 | 1 | 0,182 |

a. Variable dependiente:

VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

b. Prueba la hipótesis nula de que la varianza de los errores no depende de los valores de las variables independientes.

c. Valores pronosticados a partir del diseño:

Intersección +

VI_D1 ESTRATEGIAS_ASERTIVAS

Resumen del modelo

| Modelo | R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Error estándar de la estimación |
|--------|--------------------|------------|---------------------|---------------------------------|
| 1 | 0,511 ^a | 0,262 | 0,256 | 0,52173 |

a. Predictores: (Constante), VI_D1 ESTRATEGIAS_ASERTIVAS

ANOVA^a

| Modelo | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|--------|-----------|-------------------|-----|------------------|--------|--------------------|
| 1 | Regresión | 12,241 | 1 | 12,241 | 44,971 | 0,000 ^b |
| | Residuo | 34,569 | 127 | 0,272 | | |
| | Total | 46,810 | 128 | | | |

a. Variable dependiente: VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

b. Predictores: (Constante), VI_D1 ESTRATEGIAS_ASERTIVAS

Coefficientes^a

| Modelo | | Coefficients no estandarizados | | Coefficients estandarizados | t | Sig. |
|--------|-----------------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------------|-------|-------|
| | | B | Desv. Error | | | |
| 1 | (Constante) | 1,708 | 0,326 | | 5,244 | 0,000 |
| | VI_D1 ESTRATEGIAS_ASERTIVAS | 0,541 | 0,081 | 0,511 | 6,706 | 0,000 |

a. Variable dependiente: VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

Regresión Objetivo específico 4

Test de Breusch-Pagan para heterocedasticidad^{a,b,c}

| Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|--------------|----|-------|
| 0,614 | 1 | 0,433 |

a. Variable dependiente:

VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

b. Prueba la hipótesis nula de que la varianza de los errores no depende de los valores de las variables independientes.

c. Valores pronosticados a partir del diseño: Intersección
+ VI_D2_ESTILO_ASERTIVO

Resumen del modelo

| Modelo | R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Error estándar de la estimación |
|--------|--------------------|------------|---------------------|---------------------------------|
| 1 | 0,665 ^a | 0,442 | 0,438 | 0,45354 |

a. Predictores: (Constante), VI_D2_ESTILO_ASERTIVO

ANOVA^a

| Modelo | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|--------|-----------|-------------------|-----|------------------|---------|--------------------|
| 1 | Regresión | 20,687 | 1 | 20,687 | 100,572 | 0,000 ^b |
| | Residuo | 26,123 | 127 | 0,206 | | |
| | Total | 46,810 | 128 | | | |

a. Variable dependiente: VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

b. Predictores: (Constante), VI_D2_ESTILO_ASERTIVO

Coefficientes^a

| Modelo | | Coefficients no estandarizados | | Coefficients estandarizados | t | Sig. |
|--------|-----------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|-------|
| | | B | Desv. Error | | | |
| 1 | (Constante) | 1,243 | 0,265 | | 4,690 | 0,000 |
| | VI_D2_ESTILO_ASERTIVO | 0,632 | 0,063 | 0,665 | 10,029 | 0,000 |

a. Variable dependiente: VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

Regresión Objetivo específico 5

Test de Breusch-Pagan para heterocedasticidad^{a,b,c}

| Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|--------------|----|-------|
| 1,245 | 1 | 0,265 |

a. Variable dependiente:

VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

b. Prueba la hipótesis nula de que la varianza de los errores no depende de los valores de las variables independientes.

c. Valores pronosticados a partir del diseño: Intersección

+ VI_D3_COMUNICACION_PRECISA

Resumen del modelo

| Modelo | R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Error estándar de la estimación |
|--------|--------------------|------------|---------------------|---------------------------------|
| 1 | 0,770 ^a | 0,593 | 0,590 | 0,38744 |

a. Predictores: (Constante), VI_D3_COMUNICACION_PRECISA

ANOVA^a

| Modelo | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|--------|-----------|-------------------|-----|------------------|---------|--------------------|
| 1 | Regresión | 27,746 | 1 | 27,746 | 184,840 | 0,000 ^b |
| | Residuo | 19,064 | 127 | 0,150 | | |
| | Total | 46,810 | 128 | | | |

a. Variable dependiente: VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

b. Predictores: (Constante), VI_D3_COMUNICACION_PRECISA

Coefficientes^a

| Modelo | | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | | Sig. |
|--------|----------------------------|--------------------------------|-------------|-----------------------------|--------|-------|
| | | B | Desv. Error | Beta | t | |
| 1 | (Constante) | 0,771 | 0,230 | | 3,347 | 0,001 |
| | VI_D3_COMUNICACION_PRECISA | 0,754 | 0,055 | 0,770 | 13,596 | 0,000 |

a. Variable dependiente: VD_CALIDAD_SERVICIO_EDUCATIVO

Anexo 6. Certificación de asesoría

El Dr. Jesús Merino Velásquez, docente adscrito a la Escuela de Administración de la Universidad Nacional de Tumbes;

Certifica:

Que la tesis titulada “**Relación entre comunicación asertiva y calidad del servicio educativo en la Institución Educativa República del Perú, distrito de Tumbes, 2025**” presentada por la maestrante **Mafalda Balladares Zapata**, ha sido asesorada por mi persona, quedando por tanto, autorizada para su presentación, revisión y aprobación en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Tumbes.



Dr. Jesús Merino Velásquez
Asesor

ORCID: 0000-0003-3301-4487