



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA

**“ASERTIVIDAD Y ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE EN ALUMNOS DEL NIVEL
SUPERIOR”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

MIRIAM LETICIA MIRANDA FLORES

NO. DE CUENTA 0610582

ASESOR:

M. EN ED. ELIZABETH ESTRADA LAREDO

Toluca, México, Enero de 2015



Dedicatoria

Esta tesis, con la cual finalizo la carrera, no hubiera sido posible sin el esfuerzo continuo y dedicación que he realizado durante todos estos años de estudio.

También, al apoyo y cariño incondicional que he tenido por parte de mis padres, ya que por ellos y su gran perseverancia y motivación así mí, no sería posible esta tesis y mucho menos la carrera.

A mi hermano Luis, por su apoyo, a mi hermana Diana por estar conmigo, apoyándome siempre con este proceso de la carrera y el desvelarse conmigo en varias ocasiones.

Al resto de mi familia, que de manera directa o indirecta me apoyaron y me alentaban a seguir superándome cada día.

Y por supuesto no pueden faltar mis amigos Yessi, Joana, Parches, Fer, Karen, Odette, Luz, a mi Comadre; con quienes compartí muchos momentos, con quienes lllore, reí, aprendí pero sobretodo disfrute esta gran aventura de cinco años, GRACIAS. Y a tí, porque a pesar de todo, formaste parte de este proceso desde hace mucho tiempo.

También a aquellas personas que conocí en estos cinco años, con quienes me divertí y pude compartir puntos de vista y experiencias, en verdad gracias Blanca, Brenda, Gema, Eli, Triny, Víctor, Beto, Poncho, Cesar, Lilia, y demás personas :)

A la profesora Liz, quien fue mi asesora de tesis y confió en este proyecto y me guió con sus consejos a terminar este proyecto. También a las revisoras que confiaron en el proyecto.

En verdad, GRACIAS a cada uno de ustedes quienes me acompañaron en esta loca y gran aventura.



8.5 Voto Aprobatorio : Evaluación Profesional

Facultad de Ciencias de la Conducta
Subdirección Académica
Departamento de Evaluación Profesional



Versión Vigente No. 04

Fecha: 22/05/2014

VOTO APROBATORIO

Toda vez que el trabajo de evaluación profesional, ha cumplido con los requisitos normativos y metodológicos, para continuar con los trámites correspondientes que sustentan la evaluación profesional, de acuerdo con los siguientes datos:

Nombre del pasante	MIRIAM LETICIA MIRANDA FLORES		
Licenciatura	PSICOLOGÍA	Nº de cuenta	0610582
Opción	TESIS INDIVIDUAL	Escuela de Procedencia	FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA
Nombre del Trabajo para Evaluación Profesional	"ASERTIVIDAD Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ALUMNOS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR"		

NOMBRE		FIRMA DE VOTO APROBATORIO	FECHA
ASESOR	MTRA. ELIZABETH ESTRADA LAREDO		10-05-14

NOMBRE		FIRMA Y FECHA DE RECEPCIÓN DE NOMBRAMIENTO	FIRMA Y FECHA DE ENTREGA DE OBSERVACIONES	FIRMA Y FECHA DEL VOTO APROBATORIO
REVISOR	DRA. GUADALUPE MIRANDA BERNAL	 14/07/2014	 20/07/2014	 20/07/2014
REVISOR	MTRA. IRMA ISABEL ORTIZ VALDEZ	 14/10/14	 07 Nov/2014	 13/01/15

Derivado de lo anterior, se le **AUTORIZA LA REPRODUCCIÓN DEL TRABAJO DE EVALUACIÓN PROFESIONAL** de acuerdo con las especificaciones del anexo 8.7 "Requisitos para la presentación del examen de evaluación profesional".

NOMBRE		FIRMA	FECHA
ÁREA DE EVALUACIÓN PROFESIONAL	DRA. GUADALUPE MIRANDA BERNAL		13/01/15



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA
TITULACION



8.11 Carta de Cesión de Derechos de Autor: Evaluación Profesional

Facultad de Ciencias de la Conducta
Subdirección Académica
Departamento de Evaluación Profesional



Versión Vigente No. 00

Fecha: 22/05/2014

CARTA DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

El que suscribe **MIRIAM LETICIA MIRANDA FLORES** Autor(es) del trabajo escrito de evaluación profesional en la opción de **TESIS** con el título "**ASERTIVIDAD Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ALUMNOS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR**", por medio de la presente con fundamento en lo dispuesto en los artículos 5, 18, 24, 25, 27, 30, 32 y 148 de la Ley Federal de Derechos de Autor, así como los artículos 35 y 36 fracción II de la Ley de la Universidad Autónoma del Estado de México; manifiesto mi autoría y originalidad de la obra mencionada que se presentó en **FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO** para ser evaluada con el fin de obtener el Título Profesional de **LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**.

Así mismo expreso mi conformidad de ceder los derechos de reproducción, difusión y circulación de esta obra, en forma **NO EXCLUSIVA**, a la Universidad Autónoma del Estado de México; se podrá realizar a nivel nacional e internacional, de manera parcial o total a través de cualquier medio de información que sea susceptible para ello, en una o varias ocasiones, así como en cualquier soporte documental, todo ello siempre y cuando sus fines sean académicos, humanísticos, tecnológicos, históricos, artísticos, sociales, científicos u otra manifestación de la cultura.

Entendiendo que dicha cesión no genera obligación alguna para la Universidad Autónoma del Estado de México y que podrá o no ejercer los derechos cedidos.

Por lo que el autor da su consentimiento para la publicación de su trabajo escrito de evaluación profesional.

Se firma la presente en la ciudad de Toluca, a los diecinueve días del mes de Enero del 2015.

Miriam Leticia Miranda Flores
Nombre y firma de conformidad

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	7
PRESENTACIÓN	8
INTRODUCCIÓN	10
CAPITULO I.- MARCO TEÓRICO	
1.1. ASERTIVIDAD	
1.1.1. ¿Qué es la asertividad?.....	13
1.1.2. Características de la asertividad.....	15
1.1.3. Tipos de asertividad.....	17
1.1.3.1. Asertividad.....	17
1.1.3.2. No asertividad.....	19
1.1.3.3. Asertividad Indirecta.....	20
1.1.4. Componentes de la comunicación asertiva.....	22
1.1.4.1. Componentes conductuales.....	22
1.1.4.2. Componentes cognitivos.....	27
1.1.5. Perfil de la persona asertiva.....	28
1.1.6. Ventajas de un comportamiento asertivo.....	30
1.1.7. Pasos para la asertividad.....	31
1.2. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	
1.2.1. Definición de las estrategias de aprendizaje.....	33
1.2.2. Estrategias de aprendizaje en la historia.....	37
1.2.3. Las estrategias de aprendizaje en la educación.....	40
1.2.4. Clasificación de las estrategias de aprendizaje.....	40
1.2.4.1. Clasificación de las estrategias según Gagné (1973).....	41
1.2.4.2. Clasificación de las estrategias según Sternberg (1986)...	42
1.2.4.3. Clasificación de las estrategias según Nisbet y Schucksmith (1987).....	42
1.2.4.4. Clasificación de las estrategias según Gallego y Román (1991).....	43
1.2.4.5. Clasificación de las estrategias según O'neil y Spielberg	43

(1979).....	
1.2.4.6. Clasificación de las estrategias según Danserau (1985)...	44
1.2.4.7. Clasificación de las estrategias según Beltrán (1993).....	45
1.2.4.8. Clasificación de las estrategias según Díaz-Barriga (2003).....	49

CAPITULO II.- MÉTODO

2.1. Objetivo.....	51
2.2. Planteamiento del problema.....	51
2.3. Tipo de estudio.....	52
2.4. Variables.....	53
2.5. Población.....	53
2.6. Muestra.....	54
2.7. Instrumentos	
2.7.1. Escala Multidimensional de Asertividad (EMA).....	54
2.7.2. Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA).....	56
2.8. Diseño de investigación.....	58
2.9. Captura de la información.....	58
2.10. Procesamiento de la información.....	59

CAPITULO III.- PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1. Resultados.....	61
3.2. Análisis de resultados.....	68
3.3. Discusión.....	72

CAPITULO IV.- CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

4.1. Conclusiones.....	78
4.2. Sugerencias.....	80

BIBLIOGRAFIA	81
---------------------	-----------

RESUMEN

Se presenta un trabajo de tipo descriptivo, que tuvo como objetivo identificar el nivel de asertividad y el tipo de estrategias de aprendizaje en alumnos del nivel medio superior, en donde se utilizó la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) y la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) como método de obtención de datos.

La muestra de estudio estuvo conformada por 856 alumnos de entre 15 a 17 años de edad, todos ellos del segundo semestre del Plantel "Lic. Adolfo López Mateos" del turno Vespertino, que se encontraban inscritos al periodo Primavera 2014-A.

Para el análisis de resultados en ambos casos, se obtuvo la puntuación cruda y el percentil de manera individual. Después se realizó el promedio de cada puntuación cruda de manera general para así obtener el percentil de manera general. Como resultado se encontró que la asertividad es el perfil que tienen los alumnos del nivel medio superior y la escala de estrategias de codificación de la información es la que presentan los alumnos del nivel medio superior. Finalmente se resumen las principales conclusiones de la investigación y se proponen algunas sugerencias.

PRESENTACIÓN

Desde el momento en que un niño nace, este se encuentra inmerso en un entorno donde intervienen distintos agentes que formarán parte de su vivir cotidiano a lo largo de su existencia; uno de los agentes que juega un papel primordial en ese vivir son los adultos que forman parte de la sociedad, y son precisamente ellos los que irán ayudando al niño de manera que comprenda y entienda el mundo en el que se desenvuelve. Es de esa manera, en la que el niño emprenderá un proceso de constante aprendizaje, y conforme vaya creciendo y este proceso vaya avanzando, irá buscando las estrategias que le puedan ser útiles para adquirir el conocimiento; las cuales le ayudarán de manera significativa para lograr una adaptación a toda la gama de situaciones que se le presenten en los distintos rubros de su vida, ya sea educativo, social, personal y profesional.

De la misma manera en la que el niño va adquiriendo y aprendiendo dichas estrategias, también irá desarrollando una inmensa variedad de habilidades que irán permitiendo formar parte de la sociedad. Dentro de toda esa gama de habilidades a desarrollar encontramos a la asertividad, habilidad que le permitirá a lo largo de su vida expresar sus ideas, deseos, opiniones, necesidades e inquietudes a las demás persona, de manera al expresarlas tome en cuenta, y respete las ideas y puntos de vista de las personas que rodeen su contexto.

Tomando como punto de partida la premisa anterior, la presente investigación tiene por objetivo identificar el nivel de asertividad y asimismo el tipo de estrategias de aprendizaje que manifiestan los alumnos que cursan el Nivel Medio Superior

En la presente investigación, en un principio se hace una revisión de los distintos planteamientos teóricos que han surgido acerca de la asertividad y que sirven de sustento para el tema. Se exploran los temas relacionados con la asertividad como: ¿qué es la asertividad?, los tipos de asertividad, así como el perfil de la persona asertiva; y desde otro punto, lo relacionado con las estrategias de aprendizaje, definición, concepción en la historia, y la clasificación de las mismas.

Posteriormente, en el capítulo dos, se aborda la metodología de investigación utilizada en el presente trabajo, tomando en cuenta el planteamiento del problema, los objetivos, el universo de estudio, la muestra, la definición de variables, así como el instrumento elegido y su aplicación.

En el capítulo tres de la investigación, se lleva a cabo la exposición de los datos obtenidos, así como el análisis que se desprende de los mismos.

Finalmente se presenta la discusión, las conclusiones que se arrojaron de la presente investigación, así como algunas propuestas y sugerencias las cuales podrían coadyuvar en el ejercicio de futuras investigaciones acerca del tema en cuestión.

INTRODUCCIÓN

El tema de la asertividad y las estrategias de aprendizaje, es algo que no se ha logrado abordar de manera conjunta. Sino que estos temas se han trabajado de manera separada por distintas corrientes, pero que han sido involucradas o ligadas con otros temas.

La educación a Nivel Medio Superior, es una de las piedras angulares que forma parte de la educación básica en nuestro país, y que constantemente se ha visto enfrentada a nuevos retos, que culminan en un conjunto de esfuerzos de dar una formación que es menester en la vida de los estudiantes, mismos que los prepararán para tener una vida laboral activa y que asimismo formarán parte de una transformación educativa.

Por ello, el Nivel Medio Superior no sólo es de suma importancia por la cantidad de estudiantes que recibe en sus aulas año con año, sino porque este nivel educativo debe proveer a sus estudiantes las herramientas suficientes y necesarias, que les permitan tener acceso a una mejor calidad de vida; esto por medio de estrategias de aprendizaje, que les permitan adquirir las competencias que les ayuden a desenvolverse cotidianamente tanto fuera como dentro de los planteles; así como fomentar el trabajo colaborativo que es esencial hoy en día.

Abordar el tema de la asertividad, conlleva a pensar de una manera distinta, de modo que las personas se desenvuelvan y convivan con las demás personas, tomando en cuenta el cómo se establecen esas relaciones, y de qué manera se ven beneficiadas o afectadas por distintos factores, que pueden conducir a enfrentamientos y problemas que afecten las mismas; así como buscar la mejor alternativa para resolver dichos conflictos, tomando en cuenta las necesidades propias y las de los demás.

Debido a esto, en la presente investigación es menester enfocarse hacia la descripción del nivel de asertividad, así como el tipo de estrategias de aprendizaje, que manifiestan los alumnos que cursan el Nivel Medio Superior.

Se considera importante este tipo de investigación, debido a que nuestra institución ha carecido de estudios que aborden el tema, ya que la asertividad se ha estudiado con otros tópicos al igual que las estrategias de aprendizaje.

Es por esto que resulta interesante abordar más a fondo este campo, y sentar un precedente que pueda enriquecer aún más las investigaciones que surjan en generaciones futuras, en un esfuerzo por mejorar la calidad de las mismas y tengan reconocimiento en esta y otras instituciones.

CAPITULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. Asertividad

1.1.1 ¿Qué es la asertividad?

La asertividad se entiende como la capacidad de decir no sin agresividad no sentimiento de culpa, si uno está convencido de que tiene razón. También se considera como asertividad a tener una respuesta adecuada para cada situación.

De esta manera, la asertividad no es un don especial, sino una cualidad que se aprende y que se basa en un profundo deseo de plantear las situaciones reales sin violencia y constructivamente.

En este capítulo, se hablara de lo relacionado con la asertividad. De alguna manera, se tiene la idea de que la asertividad es aquella que nos permite lograr entablar una conversación de manera agradable, en donde se ponen en juego varios aspectos, ya sean a nivel personal o sobre alguna situación en específica. Pero en realidad, ¿Qué es la asertividad?....

En un estudio realizado en la Universidad Nacional Autónoma de México por Alzarar y Bouzas (1998, citado en Furnham, 1979) mencionan que el significado original que se le dio a la asertividad fue el de “defensa de nuestros derechos” sin embargo, más tarde varios teóricos han definido el término como la expresión de alguna emoción que no sea la respuesta de ansiedad hacia otra persona.

Wolpe (1958, citado por Alzarar y Bouzas, 1998) formuló su definición: “la conducta asertiva se define como la expresión adecuada dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad.”

En la prueba de asertividad de Rathus (1973), dice que la asertividad es la capacidad del individuo de hacer valer sus derechos en situaciones de consumo o de servicio, la expresión de derechos legítimos con figuras externas o de negocio, la iniciación en la interacción social y los sentimientos hacia otros.

De acuerdo con Puchol (2010) la asertividad es la capacidad de expresar nuestras necesidades, deseos, opiniones, sentimientos y creencias, de forma

honesto directa y apropiada, de tal manera que nos sintamos satisfechos con nosotros mismos, sin menospreciar o desatender los derechos e intereses de las demás personas.

La asertividad o afirmación no es un rasgo del carácter con el que algunas personas llegan a este mundo y otras no. Se trata de una habilidad de comunicación y como cualquier otra habilidad, puede aprenderse (Beverly, 2000).

En este sentido, y de acuerdo a lo que proponen estos autores, la asertividad es la forma en la cual respetamos la opinión de los demás pero argumentando si estamos de acuerdo con esa persona, es decir, la forma en que digo lo que pienso.

En psicología el concepto de asertividad originalmente surge dentro del entrenamiento social y terapias conductuales en Estados Unidos a finales de la década de 1940 y principios de 1950, de donde emergieron toda una serie de estudios tratando de darle explicación al concepto, así como también una serie de programas sobre entrenamiento asertivo, es decir, programas de cambio de habilidades, para desarrollar la conducta asertiva en las relaciones interpersonales (Alzazar y Bouzas, 1998).

Por ende, el objetivo de una conducta asertiva es satisfacer las necesidades y deseos de las dos partes que estén inmersas en la situación. En muchos casos se tendrá que negociar. Así por ejemplo, una conducta asertiva supone capacidad para mantener una conversación; para expresar una negativa cuando sea necesario; para recibir positivamente una crítica; para dar y recibir aprecio; para satisfacer los deseos y necesidades propias respetando las de los demás (Puchol, 2010).

Van-der Hofstadt y Gómez (2006) menciona que la persona con este estilo de comunicación es capaz de expresar sus sentimientos, ideas y opiniones, defendiendo sus derechos y respetando los de los demás. Cuando hace esto, facilita que los otros se expresen libremente y lo hace utilizando de la forma más adecuada posible los componentes conductuales de la comunicación.

En algunas ocasiones, como lo menciona Beverly (2000) es probable que usted mismo reconozca que en distintos momentos es agresivo, asertivo y no afirmativo. Con algunas personas es posible que descubra que se comporta como un débil que tiene miedo de hablar por sí mismo. Con otros puede que se descubra haciéndose el “duro”, pisoteando sus sentimientos y sus derechos. Y con algunos es posible que se exprese con honestidad y franqueza, de un modo tranquilo y respetuoso. Pero lo más probable es que descubra que predomina en usted uno de estos modos de comportamiento.

Por lo tanto, la asertividad se puede ver desde tres aspectos, la persona que es asertiva, la persona que es pasiva o actúa y/o piensa de manera afirmativa y la persona que es agresiva.

1.1.2. Características de la asertividad

De acuerdo con Alberti (1977, en Caballo, 2005) propone las siguientes características de la asertividad:

- Es una característica de la conducta, no de las personas.
- Es específica a la persona y a la situación, no universal.
- Debe contemplarse en el contexto cultural del individuo.
- Esta basada en la capacidad de un individuo de escoger libremente su acción.
- Es una característica de la conducta socialmente eficaz, no dañina.
- Las clases de respuestas que abarcan las habilidades sociales/aserción son:
 - Capacidad de decir “no”.
 - Capacidad de pedir favores y hacer peticiones
 - Capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos.
 - Capacidad de iniciar, mantener y terminar conversaciones.
- Hacer cumplidos.
- Aceptar cumplidos.
- Expresar amor, agrado y afecto.
- Defender los propios derechos.

- Rechazar peticiones.
- Expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo
- Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado.
- Petición de cambio de conducta del otro.
- Disculparse o admitir ignorancia
- Afrontar las críticas
- Solicitar satisfactoriamente un trabajo
- Hablar en publico

Estas respuestas de acuerdo con Wilkinson y Carter (1982, en Caballo, 2005) consisten en un conjunto de capacidades de actuación aprendidas. No has datos definitivos sobre cómo y cuándo se aprenden, pero la niñez es sin duda un periodo crítico. Las primeras experiencias de aprendizaje podrían interaccionar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social.

El temperamento determina la expresividad general del individuo, al menos inicialmente, y este nivel de expresividad tendría importantes implicaciones sociales y emocionales. Los niños mas inhibidos van a disponer de menos oportunidades de aprender y practicar conductas sociales, y probablemente reciban menos esfuerzo, bajo la forma de alabanzas, sonrisas, etc. por parte de las personas de su entorno. Posiblemente a los niños más desinhibidos les ocurra lo contrario, estando expuestos a interacciones sociales en las que el comportamiento de los demás será más agradable y recompensante y más expresivo ante la conducta manifiesta por dichos niños.

“Es probable que, en la mayoría de las personas, el desarrollo de asertividad dependa principalmente de la maduración y de las experiencias de aprendizaje. Cuánto más experiencia tenga un individuo de una situación, más dependerá su conducta social de lo que el individuo ha aprendido a hacer en esa situación y menor será la contribución aparentemente del temperamento Buck (1991, en Caballo, 2005).

1.1.3 Tipos de asertividad

Consideramos que la asertividad es aquella habilidad social que reúne las conductas y pensamientos que nos permiten defender los derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido (García-Rincón de Castro, 2010).

Para lograr entender los tipos de asertividad, en esta investigación se tomara en cuenta principalmente las tres dimensiones de asertividad descritas por Mirta Margarita Flores Galaz y Rolando Díaz - Loving autores de la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA), en las cuales se expresan la habilidad o inhabilidad que tenga la persona para autoafirmarse en diversas situaciones en su entorno social. Se explora la habilidad social que permite expresar los pensamientos, los sentimientos, aceptar la crítica; dar y recibir cumplidos, iniciar conversaciones y defender los derechos de cada uno de manera directa, honesta y oportuna, respetándose a sí mismo y a los demás.

García-Rincón de Castro (2010) menciona que una de las razones por la cual la gente es poco asertiva, es debido a que piensan que no tienen derecho a sus creencias, derechos u opiniones. En este sentido, es importante enseñar que la gente tiene derecho a defender sus derechos ante situaciones que a todas luces son injustas.

En la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA), menciona tres dimensiones, las cuales se describirán a continuación:

1.1.3.1 Asertividad

De acuerdo con la EMA, la asertividad es la habilidad del individuo para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, para dar y recibir alabanzas, hacer peticiones y manejar la crítica.

Cuando estoy siendo asertivo, expreso quien soy. Le digo lo que pienso, como me siento y lo que creo. Lo hago de una manera directa y honesta, que además es apropiada. ¿Qué quiero decir por apropiada? Es posible que yo entre a una habitación y usted me desagrade en cuanto la vea. Puede que sea

directo y honesto decirle: “No me gusta su cara”, pero es muy poco apropiado (Beverly, 2003).

Implica la expresión directa de los propios sentimientos, deseos, derechos legítimos y opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de esas personas. La aserción implica respeto hacia uno mismo al expresar necesidades propias y defender los propios derechos y respeto hacia los derechos y necesidades de las otras personas. El individuo tiene que reconocer también cuáles son sus responsabilidades en esa situación y qué consecuencias resulta de la expresión de sus sentimientos (García-Rincón de Castro, 2010).

Van-der Hofstadt y Gómez (2006) mencionan que el objetivo fundamental de la persona asertiva no es conseguir lo que desea a cualquier precio, sino ser capaz de expresarse de forma adecuada y sin agredir, de manera que al interactuar con una persona asertiva, en muchas ocasiones, la conversación se convierte en una negociación.

Con respecto al comportamiento externo o componentes conductuales, las personas que poseen un estilo comunicacional asertivo o hábil, tienen las siguientes características (Caballo, 2005):

- ✓ Habla fluida, seguridad, no bloqueos o muletillas.
- ✓ Contacto ocular directo pero no desafiante, cuerpo relajado, postura cómoda.
- ✓ Expresión de sentimientos: defensa sin agresión, honestidad, capacidad de pedir aclaraciones, decir “no”, saber aceptar errores.
- ✓ Con respeto a sus sentimientos y emociones: buena autoestima, no se sienten inferiores ni superiores a los demás, satisfacción en las relaciones, sienten respeto por uno mismo y los demás, poseen sensación de control emocional.

1.1.3.2 No asertividad

En la EMA, menciona que es la inhabilidad del individuo para expresar sus deseos, sentimientos, opiniones, limitaciones, alabanzas, iniciar la interacción con otras personas y manejar la crítica.

Para Puchol (2010) el comportamiento no asertivo (pasivo) consiste en respetar los deseos e interés de las demás personas, son considerar los propios. Se considera que las necesidades de las otras personas son más importantes que las nuestras, y que tienen más cosas que aportar que nosotros. Las personas no asertivas suelen considerar que de esta forma evitan molestar u ofender a los demás, si bien lo único que se consigue, a medio plazo, es la pérdida de la autoestima y del aprecio de las otras personas. La finalidad de la conducta no-asertiva es evitar el conflicto a toda costa y agradar a los demás.

Por otra parte, para García-Rincón de Castro (2010) hace referencia a la transgresión de los propios derechos al no ser capaz de expresar abiertamente sentimientos, pensamientos y opiniones o al expresarlos de una manera autoderrotista, con disculpas, con falta de confianza, de tal modo que los demás puedan no hacerle caso. Hay un límite respecto a la cantidad de frustración que un individuo puede almacenar dentro de sí mismo. El que recibe la conducta no asertiva puede experimentar también una variedad de consecuencias desfavorables. Tener que inferir constantemente lo que está realmente diciendo la otra persona o tener que leer sus pensamientos es una tarea difícil y abrumadora que puede dar lugar a sentimientos de frustración, molestia o incluso ira hacia a la persona que se está comportando de forma no asertiva.

La principal característica del estilo de comunicación inhibido es que la persona se preocupa por satisfacer a los demás. Por este motivo, una de sus características es que son personas que no defienden sus propios derechos si para ellos tiene que dejar de lado los de los demás (Van-der Hofstadt y Gómez, 2006).

El ser incapaz de expresar los propios sentimientos o pensamientos puede conducir a sentimientos de culpa, ansiedad, depresión y baja autoestima. La

gente que normalmente se comporta de manera pasiva puede desarrollar quejas psicósomáticas tales como dolores de cabeza y úlceras de diversos tipos, debido a la supresión de sentimientos reprimidos.

Para Caballo (2005) el individuo que se comporta de manera no asertiva suele tener una evaluación de sí mismo inadecuada y negativa, sentimientos de inferioridad, una tendencia a mantener papeles subordinados en sus relaciones con los otros, una tendencia a ser excesivamente solícito de apoyo emocional de los demás y una ansiedad interpersonal excesiva. Ese individuo se sentirá insatisfecho, estará frecuentemente haciendo cosas que no desea hacer. Está tensa y no sabe cómo relajarse. Se queja cuando se le critica en presencia de otros, pero tampoco quiere ser criticado cuando está solo.

Con respecto al comportamiento externo o componentes conductuales, las personas que poseen un estilo comunicacional pasivo o no asertivo, tienen las siguientes características (Caballo, 2005):

- ✓ Volumen de voz bajo, habla poco fluida, bloqueos, tartamudeos, vacilaciones, silencios, muletillas.
- ✓ Huida del contacto ocular, mirada baja, cara tensa, dientes apretados o labios temblorosos, manos nerviosas, postura tensa, incómoda.
- ✓ Los pensamientos o cogniciones giran en torno a: consideran que así evitan molestar u ofender a los demás, “Lo que yo sienta, piense o desee no importa. Importa lo que tú sientas, pienses o desees”; “Es necesario ser querido y apreciado por todo el mundo”.
- ✓ Constante sensación de ser incomprendido, manipulado, no tenido en cuenta.
- ✓ Sus sentimientos o emociones se refieren a: impotencia, mucha energía mental, frecuentes sentimientos de culpabilidad, baja autoestima, deshonestidad emocional, ansiedad, frustración.

1.1.3.3 Asertividad Indirecta

Para los autores de la EMA, la asertividad indirecta es la inhabilidad del individuo para tener enfrentamientos directos, cara a cara o, con otras

personas en situaciones cotidianas o de trabajo, ya sea con familiares, amigos, jefes o compañeros de trabajo llevándolo por tanto a expresar sus opiniones, deseos, sentimientos, peticiones, limitaciones personales, realizar peticiones, decir no, dar, y recibir alabanzas y manejar crítica, a través de cartas, teléfono u otros medios.

La agresividad, de acuerdo con Van-der Hofstadt y Gómez (2006) es otra forma de conducta no asertiva. Consiste en no respetar los derechos, sentimientos e interés de los demás y, en su forma más extrema, incluye conductas como ofenderlos, provocarlos o atacarlos. Las personas con este estilo de comunicación agresivo se caracterizan porque sólo se preocupa por defender a cualquier precio sus derechos, y además lo hace faltando al respeto a los otros. Este estilo de comunicación conlleva agresión y sentimientos de desprecio y dominio hacia los demás.

Se trata de la defensa de los derechos personales y expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva y que transgrede los derechos de las otras personas. La conducta agresiva en una situación puede expresarse de manera directa o indirecta. La agresión verbal directa incluye ofensas verbales, insultos, amenazas y comentarios hostiles o humillantes la agresividad no es igual a la violencia, pero sí se puede convertir en violencia cuando busca anular o destruir al otro García-Rincón de Castro, C. 2010.

Puchol (2010) menciona que el objetivo que suelen tener las personas agresivas es el dominio de los demás; piensan que si no se comportan de esta forma se convierten en sujetos demasiado vulnerables. Sin embargo, lo único que se consigue es que las personas de su entorno lo rechacen.

Con respecto al comportamiento externo o componentes conductuales, las personas que posee un estilo comunicacional agresivo, tienen las siguientes características (Caballo, 2005):

- ✓ Volumen de voz elevado, a veces habla poco fluida por se demasiado precipitada, habla tajante, interrupciones, utilización de insultos y amenazas.

- ✓ Contacto ocular retardado, cara tensa, manos tensas, postura que invade el espacio de otro, tendencia al contraataque.
- ✓ Patrones de pensamiento: “Ahora sólo yo importo. Lo que tú pienses o sientas no me interesan”; “Es horrible que las cosas no salgan como a mí me gustaría que saliesen”; piensa que si no se comporta de esta forma, son excesivamente vulnerables.
- ✓ Emociones y sentimientos: ansiedad creciente, soledad, sensación de incompreensión, culpa frustración, baja autoestima, sensación de falta de control, enfado cada vez más constante y que se extiende a cada vez más personas y situaciones.
- ✓ Honestidad emocional: expresan lo que sienten y “no engañan a nadie”.

1.1.4 Componentes de la comunicación asertiva

Caballo (2005) en su libro Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales postula que la conducta interpersonal se divide en elementos componentes específicos. Estos componentes se pueden clasificar en conductuales y cognitivos. A su vez, dentro de los elementos conductuales se encuentran la comunicación verbal y la comunicación no verbal. A continuación se detallarán cada uno de estos componentes de la comunicación asertiva.

1.1.4.1 Componentes conductuales

La conducta, tanto verbal como no verbal, es el medio por el que la gente se comunica con los demás y constituyen ambas los elementos básicos de la habilidad social.

La comunicación verbal es inevitable en presencia de otras personas. Un individuo puede decidir no hablar, o ser incapaz de comunicarse verbalmente, pero todavía sigue emitiendo mensajes sobre sí mismo a los demás por medio de su cara y de su cuerpo. Estos mensajes no verbales a menudo son también recibidos de forma no consiente.

La gente se forma opiniones de los demás a partir de su conducta no verbal, sin saber identificar exactamente qué es lo agradable o irritante de cada persona en cuestión. Para que un mensaje se considere transmitido de forma socialmente hábil (asertiva), las señales no verbales tienen que ser congruentes con el contenido verbal, Davis (1976, en Caballo, 2005).

Las personas no asertivas carecen a menudo de la habilidad para dominar los componentes verbales y no verbales apropiados de la conducta, y de aplicarlos conjuntamente, sin incongruencias. La manera en que se expresa un mensaje socialmente adecuado es mucho más importante que las palabras que se usan.

Los mensajes no verbales tienen varias funciones. Pueden reemplazar a las palabras, repetir lo que se está diciendo, enfatizar un mensaje verbal (especialmente de tipo emocional), regular la interacción y hasta contradecir el mensaje verbal (este último raramente ocurre de manera consciente), Argyle (1969, en Caballo, 2005).

A continuación se describirán cada uno de los principales componentes no verbales que contiene todo mensaje que emitimos Davis (1976, citado por Caballo, 2005).

- La mirada: Casi todas las interacciones de los seres humanos dependen de miradas recíprocas. La cantidad y tipo de miradas comunican actividades interpersonales, de tal forma que la conclusión más común que una persona extrae cuando alguien no le mira a los ojos es que está nervioso y le falta confianza en sí mismo. Los sujetos asertivos miran más mientras hablan que los sujetos poco asertivos.

De esto depende que la utilización asertiva de la mirada, como componente no verbal de la comunicación, implique una reciprocidad equilibrada entre el emisor y el receptor, variando la fijación de la mirada según se esté hablando o escuchando. El contacto visual intensifica la intimidad, y expresa y estimula las emociones, ya que nos hace sentirnos visibles, vulnerables y expuestos.

- La dilatación pupilar: Los cambios emocionales afectan al tamaño de las pupilas. Cuando observamos algo que estimula nuestro interés, nuestras pupilas se dilatan. Por el contrario, las pupilas se contraen cuando observamos algo que rechazamos. Estos cambios ocurren sin que nos demos cuenta de ello, por lo tanto constituyen una valiosa clave de nuestros verdaderos sentimientos. Por otro lado, la dilatación pupilar puede ser indicativa de un interés positivo con cierta carga sexual hacia el que lo percibe.
- La expresión facial: La expresión facial juega varios papeles en la interacción social humana: a) muestra el estado emocional de una persona, aunque ésta pueda tratar de ocultarlo; b) proporciona una retroalimentación continua sobre si está comprendiendo el mensaje, se está sorprendido, de acuerdo, en contra, etc., en relación con lo que se está diciendo; c) indica actitudes hacia las otras personas.

La persona asertiva adoptará una expresión facial que esté de acuerdo con el mensaje que quiere transmitir. Es decir, no adoptará una expresión facial que sea contradictoria o no se adapte a lo que se quiere decir. La persona no asertiva, por ejemplo, frecuentemente está “cociendo” por dentro cuando se le da una orden injusta; pero su expresión facial muestra amabilidad.

- Las sonrisas: El sonreír constituye un vínculo precario pero vital entre los seres humanos. La sonrisa constituye la expresión facial más fácilmente reproducible a voluntad. Suele ser utilizada para coquetear con los demás y constituye una invitación que abre los canales de comunicación deseado.
- La postura corporal: Existen cuatro tipos de posturas: a) postura de acercamiento, que indica atención, y puede interpretarse de manera positiva (simpatía) o negativa (invasión) hacia el receptor; b) postura retirada, que suele interpretarse como rechazo, repulsa o frialdad; c) postura erecta, que indica seguridad, firmeza, pero también puede reflejar orgullo, arrogancia o desprecio; d) postura contraída, que suele interpretarse como depresión, timidez y abatimiento físico o psíquico.

La persona asertiva adoptará generalmente una postura cercana y erecta, mirando de frente a la persona. La relajación de la postura sirve para comunicar actitudes, mientras que una postura tensa puede comunicar sumisión y ansiedad, así como un elevado grado de una emoción.

- Los gestos: Un gesto es cualquier acción que envía un estímulo visual a un observador. Son básicamente culturales; así, las manos y, en un grado menor, la cabeza y los pies, pueden producir una amplia variedad de gestos que se usan bien para amplificar y apoyar la actividad verbal o bien para contradecirla tratando de ocultar los verdaderos sentimientos. Los gestos asertivos son movimientos desinhibidos. Sugieren franqueza, seguridad en uno mismo y espontaneidad por parte del que habla.
- Distancia/proximidad: el grado de proximidad refleja claramente la naturaleza de cualquier encuentro, desde las relaciones más íntimas (grado de proximidad de 0-45 cm) hasta las más formales (grado de distancia desde 3.65 m). Es por esto que la conducta espacial es parte de la habilidad social.
- El contacto físico: Es la forma más íntima de comunicación. El tipo de contacto que es apropiado dependerá del contexto particular, de la edad y de la relación entre la gente implicada. El contacto corporal constituye la forma biológica básica de expresar actitudes interpersonales. No obstante, algunas formas de contacto se usan como señal para la interacción y no comunican actitudes interpersonales.
- La apariencia personal: El principal fin de la manipulación de la apariencia es la auto representación, que indica cómo se ve a sí mismo el que así se presenta y cómo le gustaría ser tratado. Las características de la apariencia personal ofrecen impresiones a los demás sobre el atractivo, estatus, grado de conformidad, inteligencia, personalidad, clase social, estilo y gusto, sexualidad y edad de esa persona. El atractivo físico es un componente muy importante en las relaciones interpersonales, ya que nuestra apariencia es el grado más visible y más fácilmente accesible a los

demás; basándose únicamente en el atractivo físico, la gente formula amplias ideas sobre la persona que observa. Ya que la gente atractiva suele recibir evaluaciones y reacciones positivas de los demás, es más segura y asertiva. Debido a esta hay una pequeña, pero significativa, correlación entre el aspecto físico y el autoconcepto positivo.

- Componentes paralingüísticos: el área paralingüístico o vocal, hace referencia a “cómo” se transmite el mensaje; mientras que el área propiamente lingüística o habla, estudia “lo que” se dice. Las señales vocales pueden afectar drásticamente al significado de lo que se dice y de cómo se recibe el mensaje. La misma frase dicha en varios tonos de voz o con determinada palabras enfatizadas puede transmitir mensajes muy diferentes. Una persona asertiva es capaz de compartir en una conversación un tiempo igual de habla con el receptor

Esto son solo algunos ejemplos en los que se basa la comunicación no verbal. Por otra parte la comunicación verbal, utiliza la conversación como instrumento, que permite transmitir información y mantener más relaciones sociales adecuadas.

Mientras tanto, las palabras empleadas dependerán de la situación en que se encuentre una persona, su papel en esa situación y lo que está intentando lograr. Implica un grado de integración compleja entre las señales verbales y las no verbales, tanto emitidas como recibidas, Alberti y Emmonson (1978, en Caballo, 2005).

Los elementos importantes de toda conversación son:

- Retroalimentación (feed back): Cuando alguien está hablando necesita saber si los que lo escuchan lo comprenden, le creen, están sorprendidos, aburridos, etc. una retroalimentación asertiva consistirá en un intercambio mutuo de señales de atención y comprensión dependiendo, claro está, del tema de conversación y de los propósitos del mismo.

- Preguntas: Son esenciales para mantener la conversación, obtener información y mostrar interés por lo que dice la otra persona. El no utilizar preguntas puede provocar cortes en la conversación y la sensación de desinterés.

1.1.4.2 Componentes cognitivos

Rosenthal (1979, en Caballo, 2005) propone las siguientes características sobre el componente cognitivo:

- ⊕ Competencias cognitivas: es la capacidad para transformar y emplear la información de forma activa y para crear pensamientos y acciones. Un individuo asertivo posee: conocimiento de la conducta habilidosa apropiada, conocimiento de las costumbres sociales, conocimiento de las diferentes señales de respuesta, empatía (saber ponerse en el lugar del otro) y capacidad de solución de problemas.
- ⊕ Estrategias de codificación y constructos personales: “Diferentes personas pueden agrupar y codificar los mismos acontecimientos de maneras diferentes y atender selectivamente a las distintas clases de información. Los individuos mas habilidosos socialmente son descodificadores más precisos”, mientras que las personas ansiosas sobreestiman las señales de rechazo. Las creencias de un individuo, una vez establecidas, funcionan con esquemas para organizar y procesar la información futura relacionada con uno mismo.
- ⊕ Expectativas: Se refiere a las predicciones del individuo sobre las consecuencias de la conducta y guían la selección de conductas. Una persona asertiva, utiliza expectativas de autoeficacia, en cambio en personas no asertivas encontramos sentimientos de indefensión o desamparo.
- ⊕ Autoestima: Es la evaluación por parte del individuo de su propio valor, adecuación y competencia. La asertividad y la autoestima están positivamente correlacionadas, ya que un individuo que actúa habilidosamente tiene un éxito mayor en las relaciones interpersonales y se siente de forma más positiva consigo mismo.

- Autoverbalizaciones negativas: Son conocidas también como habla con uno mismo, diálogos internos o pensamientos automáticos. Los sujetos poco asertivos tienen sistemáticamente más autoverbalizaciones negativas que los sujetos de alta asertividad.

1.1.5 Perfil de la persona asertiva

Ser asertivo se ha definido como el hecho de defender los derechos personales y expresar los pensamientos, sentimientos y creencias de maneras directas, honestas y apropiadas que no violen los derechos de otra persona. (A. J. Lange y P. Jakubowski, *Responsible Assertive Behavior: Cognitive/Behavioral Procedures for Trainers* citado por Beverly, 2003).

En términos terapéuticos Bosch (2012), menciona que la persona asertiva posee cuatro características:

1. Se siente libre para manifestarse mediante palabras y actos.
2. Puede comunicarse con personas de todos los niveles y esta comunicación es abierta, directa, franca y adecuada.
3. Tiene una orientación activa en la vida. Sabe lo que quiere y va en su búsqueda. En contraste con la persona pasiva, que aguarda a que las cosas sucedan, intenta hacer que sucedan las cosas.
4. Actúa de un modo que juzga respetable. Al comprender que no siempre puede ganar, acepta sus limitaciones. Gane, pierda o empate, puede que se sienta más o menos decepcionado pero conserva su autoestima.

También, de acuerdo con Bellack y Morrinson (1982, en Caballo, 2005), es una respuesta socialmente habilidosa sería el resultados final de una cadena de conductas que empezaría con una recepción correcta de estímulos interpersonales relevantes, seguiría con el procesamiento flexible de estos estímulos para generar y evaluar las posibles opciones de respuesta, de las cuales se seleccionaría la mejor, y terminaría con la opción escogida. Por lo tanto, una persona asertiva:

- Siente una gran libertad para manifestarse, para expresar lo que es, lo que piensa, lo que siente, sin lastimar a los demás (empático).
- Es capaz de comunicarse con facilidad y libertad con cualquier persona, sea ésta extraña o conocida y su comunicación se caracteriza por ser directa, abierta y franca y adecuada.
- En todas sus acciones y manifestaciones se respeta a sí misma y acepta sus limitaciones, tiene siempre su propio valor y desarrolla su autoestima; es decir, se aprecia y se quiere a sí misma, tal y como es.
- Su vida tiene un enfoque activo, pues sabe lo que quiere y trabaja para conseguirlo, haciendo lo necesario para que las cosas sucedan, en vez de esperar pasivamente a que éstos sucedan por arte de magia.
- Acepta o rechaza, de su mundo emocional, a las personas: con delicadeza, pero con firmeza, establece quiénes van a ser sus amigos y quiénes no.
- Se manifiesta emocionalmente libre para expresar sus sentimientos. Evita los dos extremos: por un lado represión y por el otro la expresión agresiva y destructiva.
- El individuo asertivo suele defenderse bien en sus relaciones interpersonales; está satisfecho de su vida y tiene confianza en sí mismo para cambiar cuando necesite hacerlo.
- Es expresivo, espontáneo, sincero y seguro en la expresión de sus sentimientos y emociones, y es capaz de influenciar y guiar a los otros.
- Fundamental para ser asertivo es el darse cuenta tanto respecto a sí mismo como al contexto que le rodea. El darse cuenta sobre uno mismo consiste en “mirar adentro”.
- Es directo. El individuo asertivo actúa sin pensar: cuando se enfrenta a un problema, toma de inmediato una acción constructiva. Toma decisiones rápidas y le gusta la responsabilidad. Sobre todo está libre de ansiedad.
- Creen en sus legítimos valores y sentimientos.

Por lo tanto, y como lo mencionan Castanyer y Ortega (2013) la persona asertiva conoce sus derechos y los defiende respetando a los demás. No se plantea sus relaciones sociales en términos de ganar o perder sino de llegar a un acuerdo.

1.1.6 Ventajas de un comportamiento asertivo

Puchol (2010), menciona que el comportamiento asertivo supone numerosas ventajas, tanto para la propia persona como para la empresa en la que pueda trabajar. Estas ventajas se podrían resumir en:

1. Se sentirá más satisfecha de sí misma y de su manera de llevar las dificultades o situaciones delicadas.
2. Obtendrá el máximo partido de sí misma y de sus colaboradores.
3. Existen mayores posibilidades de obtener resultados y logros más satisfactorios para todos.
4. Reducirá su nivel de estrés, porque es más fácil anticiparse a las situaciones de conflicto, tratándolas de forma competente.

La persona con este estilo de comunicación es capaz de expresar sus sentimientos, ideas y opiniones, defendiendo sus derechos y respetando los de los demás. Cuando hace esto, facilita que los otros se expresen libremente y lo hace utilizando de la forma más adecuada posible los componentes conductuales de la comunicación (Van-der Hofstadt y Gómez, 2006).

Entonces, ¿cómo se comporta una persona asertiva? De acuerdo con Castanyer y Ortega (2013) el comportamiento de una persona es de la siguiente manera:

- Tiene una habla fluida, segura, sin bloqueos ni muletillas
- Mira directamente a los ojos (no es desafiante)
- Muestra una relajación corporal. Su postura es cómoda transmite seguridad y confianza.
- Su gesticulación es espontánea y acorde con el mensaje

Por lo tanto, una persona asertiva ofrece una mirada directa sin que la otra persona se sienta presionada, con capacidad de alabar pero también de criticar. En su discurso, es fácil encontrar expresiones del tipo: “pienso que, opino que, me gustaría que” (Bosch).

1.1.7 Pasos para asertividad

Para lograr la asertividad, es importante desarrollarlo como habilidad. Para Van-der Hofstadt y Gómez (2006) se entiende por habilidades asertivas aquellas conductas específicas encaminadas a mantener un estilo de comunicación predominante asertivo en la interacción con los demás y orientada hacia un intercambio satisfactorio para ambas partes. Para la adquisición o mejora de estas habilidades es necesario aprender el mensaje verbal más adecuado.

En este sentido, Puchol (2010) menciona que la asertividad consiste en tres sencillos pasos. Cuando se está aprendiendo a ser asertivo es importante entender y practicar los tres pasos correlativamente. Estos son:

1. *Escuchar activamente* lo que se dice y mostrar a la otra persona que se le presta atención y se la atiende. Este paso obliga a concentrarse de pleno en la otra persona. Al escuchar atentamente se demuestra comprensividad sobre la situación o punto de vista de la otra persona, aunque no se esté totalmente de acuerdo con ella.
2. *Decir lo que uno mismo opina* permite expresar los propios sentimientos o pensamientos, sin insistir ni pedir disculpas. La expresión *sin embargo* (u otras alternativas razonables como *no bastante, por otra parte, además, aun así,...*) es una buena conexión entre el paso uno y dos.
3. *Decir lo que una desea que suceda* es el paso esencial para que pueda indicar qué acción o resultado se desea. Hay que hacerlo de forma clara y directa, sin vacilar no insistir.

Además la forma de expresarse del asertivo se adapta al contexto donde se desarrolla la comunicación, lo que contribuye a facilitar que se resuelvan los

problemas inmediatos que se puedan presentar en el proceso de comunicación, y se minimiza el riesgo de que en futuros intercambios puedan aparecer problemas. Así pues, se puede decir que el estilo asertivo consiste en ser capaz de comunicarse en cada ocasión de la mejor forma posible (Van-der Hofstadt y Gómez, 2006).

1.2. Estrategias de Aprendizaje

1.2.1. Definición de las estrategias de aprendizaje

Para empezar con el desarrollo del tema se establece la diferencia entre algunos conceptos que algunas veces pueden llegar a ser confundidos con las estrategias de aprendizaje, como lo son las técnicas o tácticas de estudio y los estilos de aprendizaje. Empezaremos este apartado nombrando una breve definición de lo que es el aprendizaje.

La palabra aprendizaje ni siempre ha contado con una definición clara, y aunque existen tantos conceptos de aprendizaje como teorías elaboradas para explicarlo, se podría afirmar que el aprendizaje sería un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica (Kimble, 1971; Beltrán, 1984; Beltrán, 1993; citado en Dell'Ordine, 2005).

Retomando el concepto de estrategias, Monereo (1998), habla de la confusión de las estrategias con otros términos al expresar: una rápida ojeada a la bibliografía reciente sobre temas educativos en nuestro país basta para darse cuenta de la confusión terminológica que supone, en determinadas ocasiones, la utilización de términos distintos en calidad de sinónimos, o bien, a la distribución de diferentes significados a un mismo término según los autores o la perspectiva teórica adoptada. No es pues, infrecuente encontrar trabajos de divulgación, ejemplo de programaciones e incluso investigaciones en que las nociones de técnica, procedimiento, método, estrategia o habilidad son usadas de forma confusa o, en el mejor de los casos indiferenciada.

Una vez que se ha establecido la definición de aprendizaje se señala la diferencia con las estrategias con respecto a otros términos.

Monereo (1998) señala que partiendo del concepto más amplio y genérico que corresponde a las habilidades, es frecuente que el término se confunda con el de capacidades, y por supuesto, con el de estrategias. En relación al binomio capacidad-habilidad, hablamos de capacidades cuando nos referimos a un conjunto de disposiciones de tipo genérico que, una vez desarrolladas a través de la experiencia que produce el contacto con entorno culturalmente organizado, darán lugar a habilidades individuales. De este modo, a partir de la

capacidad de ver y oír, con la que nacemos, devenimos más o menos hábiles, dependiendo de las posibilidades que hayamos tenido en este sentido.

Las estrategias se distinguen claramente de las tácticas o técnicas de estudio que son actividades específicas, más ligadas a la materia y siempre orientadas al servicio de una o varias estrategias (Bernad, 1987, 1990; Román, 1991; Perez y Beltrán, 1991; Genovard y Gotzens, 1990; citado en Beltrán, 1996).

De acuerdo a Beltrán (1996), el papel mediador entre los procesos y las técnicas es el verdadero carácter definitorio de las estrategias. Las estrategias se ponen en marcha para desarrollar un determinado proceso de aprendizaje para lo cual utiliza determinadas técnicas específicas de estudio.

Las técnicas pueden ser utilizadas de forma más o menos mecánica, sin que sea necesario para su aplicación que exista un propósito de aprendizaje por parte de quien las utiliza, las estrategias, en cambio, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Esto supone que las técnicas puedan considerarse elementos subordinados a la utilización de estrategias; también los métodos son procedimientos susceptibles de formar parte de una estrategia (Monereo, 1998).

Por lo tanto, se podría decir que, las estrategias de aprendizaje son aquellos comportamientos planificados que se ponen al servicio de los procesos de aprendizaje, y las estrategias utilizan a su vez técnicas de estudio para poder llevar a cabo el aprendizaje de determinado conocimiento.

Para Scheck (citado por Beltrán, 1996) el estudio de aprendizaje, es la expresión de la personalidad dentro del contexto situacional, es decir, el escenario escolar. El estilo de aprendizaje también refleja la estrategia de aprendizaje preferida del estudiante, pues implica más que la estrategia de aprendizaje. Por ejemplo, incluye elementos de motivación, actitud y estilo cognitivo.

Ya planteada la distinción de estrategias de aprendizaje de otros términos, se abordan algunas de las definiciones de estrategias de aprendizaje nombrada por varios autores, que para este estudio son relevantes:

- Según Monereo (1990) las estrategias de aprendizaje son comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos, y motrices con el fin de acercarse a situaciones problemáticas, globales específicas del aprendizaje.
- Las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas (Díaz-Barriga, Castañeda y Lule, 1986; Gankis y Elliot, 1998; citados en Díaz-Barriga, 2003)
- Nisbet y Schucksmith (1987) (citados por Dell'Ordine, 2005) comentan que las estrategias serían las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenaje y/o la utilización de información o conocimiento, de tal manera que el dominar las estrategias de aprendizaje permite al alumnado planificar u organizar sus propias actividades de aprendizaje.
- Las estrategias de aprendizaje son actividades u operaciones mentales empleados para facilitar la adquisición del conocimiento. Y destacamos en ellas dos características esenciales: a) que sea directa o indirectamente manipulables y b) que tengan un carácter intencional o propositivo. Las estrategias al servicio del aprendizaje implican un plan de acción respecto a los mecanismos que pueden poner en marcha el sujeto a la hora de aprender (Beltrán, 1987; citado en Beltrán, 1996).
- Woolfolk (1999) sugiere que las estrategias de aprendizaje son ideas de cómo alcanzar las metas de aprendizaje. El uso que se hace de estrategias y tácticas refleja el conocimiento metacognitivo.
- Las diferentes definiciones que se han dado sobre las estrategias cognitivas y/o estrategias de aprendizaje coinciden sustancialmente en que son un conjunto de procedimientos o procesos mentales empleados por una persona en una situación de conocimientos (Derry y Murphy, 1986; citados en Mayor y colaboradores, 1995).

Muchas y variadas han sido las definiciones que se han propuesto para conceptualizar las estrategias de aprendizaje. Sin embargo, en términos

generales, una gran parte de ellas coincide en los siguientes puntos de acuerdo a Díaz-Barriga (2003):

- Son procedimientos o secuencias de acciones
- Son actividades consientes y voluntarias
- Pueden incluir variables técnicas, operaciones, o actividades específicas
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos
- Son más que hábitos de estudio porque se realizan flexiblemente
- Pueden ser abiertas (públicas) o privadas (cerradas)
- Son instrumentos con cuya ayuda se potencian las actividades de aprendizaje y solución de problemas
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Dell'Ordine (2005) indica que el objetivo último de las estrategias de aprendizaje es enseñar a pensar, lo que induce a la consideración de que no deben reducirse a unos conocimientos marginales, sino que deben formar parte integrante del propio curriculum. Lo que finalmente se pretende es educar al alumno adulto para lograr su autonomía, independencia, y juicio crítico, y todo ello mediatizado por un gran sentido de la reflexión. El profesor/a debe desarrollar en su alumnado la capacidad de reflexionar críticamente sobre sus propios hechos, y por tanto, sobre su propio aprendizaje, de tal manera que la persona logre mejorar su práctica en el aprendizaje diario, convirtiendo esta tarea en una aventura personal en la que a la par que descubre el mundo del entorno, profundiza en la exploración y conocimiento de su propia personalidad.

La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos de que dispone un aprendiz, algunos de ellos son según Díaz-Barriga (2003):

1. Procesos cognitivos básicos: son todas aquellas operaciones y procesos involuntarios en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y mnémicos, recuperación, etc.

2. Conocimientos conceptuales específicos: se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos sobre distintos temas de conocimiento el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico constituido por esquemas. Por lo común se le denomina conocimientos previos.

3. Conocimientos metacognitivos: se refiere al conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos, recordamos o solucionamos problemas.

Para Monereo (2005) las estrategias de aprendizaje capacitan a los alumnos a aprender con mayor extensión y profundidad los contenidos, ello favorece, por una parte que encuentren un mayor sentido y satisfacción en lo que aprenden, que además aumenten exponencialmente sus posibilidades de éxito en las evaluaciones y exámenes y, lo que resulta más importante, que empiecen a atribuir sus buenos resultados a su esfuerzo, estudio y estrategias y no, por ejemplo, a algo tan poco controlable como ser muy o poco inteligente o a que la materia o el profesor sean un hueso.

1.2.2. Estrategias de aprendizaje en la historia

La evolución histórica de la concepción de las estrategias de aprendizaje han sido recogidas por Monereo (1991) y se presentan en la siguiente tabla (1.1)

Año	Corriente/Autores	Concepción de las Estrategias de Aprendizaje
1920	Escuela Activa <ul style="list-style-type: none"> • Dewey • Claparede • Decroly 	Interese y actividad personal <ul style="list-style-type: none"> • Método MOTESSORI
1930	Introspeccionismo <ul style="list-style-type: none"> • Bury • Robinson 	Reflexión y esfuerzo mental <ul style="list-style-type: none"> • DIMNET: The art of thinking
1940	Conductismo <ul style="list-style-type: none"> • Thorndike • Pavlov • Watson 	Hábitos de estudio <ul style="list-style-type: none"> • LAYCOCK y RUSSELL: How to study
1950	Neoconductismo <ul style="list-style-type: none"> • Skinner • Mager 	Métodos y técnicas <ul style="list-style-type: none"> • RIDENOUR: Individualized study skill program
1960	Psicología cognitiva <ul style="list-style-type: none"> • Piaget • Vigotsky 	Razonamiento Operacional <ul style="list-style-type: none"> • ADAPT: The doors project
1970	Conductual-Cognitivo <ul style="list-style-type: none"> • Bandura • Gagné • Meichenbaum 	Autocontrol <ul style="list-style-type: none"> • ROETS: Behaviour modification program to study skills
1980	Construcción-Mediación <ul style="list-style-type: none"> • Flavell • Bruner • Bandura 	Auto-Regulación <ul style="list-style-type: none"> • FEURSTEIN: Instrumental enrichment program
	Procesamiento de la Información <ul style="list-style-type: none"> • Sternberg • Kirby 	Control Ejecutivo <ul style="list-style-type: none"> • Intelligence Training Program

Tabla 1.1. Evolución histórica de las estrategias de aprendizaje

A lo largo del tiempo, han surgido distintos enfoques, los cuales se encargan de la investigación del aprendizaje escolar y más específicamente, de las estrategias de aprendizaje, por esta razón es pertinente definir un enfoque psicológico a través del cual será abordado este tema dentro de esta investigación. En lo que se refiere a este estudio se emprendió desde un enfoque cognitivo.

De acuerdo a Santroct (2001) el conductismo y su modelo asociativo del aprendizaje fueron una fuerza dominante en la psicología hasta los años 50 y 60, cuando muchos psicólogos empezaron a reconocer que no era posible explicar el aprendizaje del niño sin hacer referencia de los procesos mentales como la memoria y el pensamiento.

Santroct (2001) señala que el movimiento cognitivo contemporáneo se inicia en 1950. En general existe, un acuerdo de que a partir de esa década la psicología se orienta a una nueva búsqueda: al estudio de las cogniciones y los procesos complejos y la creación de modelos que sirvan para comprobar la información proveniente del medio ambiente y estructurar la respuesta hacia ella.

Los psicólogos modernos consideran que las personas realizan procesos de elaboración e interpretación de los eventos y estímulos del medio ambiente. Estas elaboraciones e interpretaciones son tan importantes que el comportamiento de las personas se ajusta sobre todo a estas representaciones internas. Tales representaciones, pensamientos, expectativas y percepciones son conocidas como cogniciones, un término que se refiere a los procesos mentales (Puente, 1998).

En los años 80, se definió a la estrategias de aprendizaje como pensamientos y comportamientos, en los que los alumnos se involucran durante el aprendizaje y en el que influyen los procesos cognitivos internos relacionados con la codificación de la información en la memoria, finalmente, el resultado del aprendizaje (Weinstein y Mayer, 1986; citados por Castañeda, 1998).

1.2.3. Las estrategias de aprendizaje en la Educación

La Psicología cognitiva ha modificado la concepción tradicional del aprendizaje que ha pasado de considerarse una retención mecánica de la información a una concepción más dinámica, más móvil. Esta concepción se centra en el estudiante que toma las decisiones de seleccionar, interpretar y transformar la información que recibe, es retenida en su cerebro y es capaz de reproducirla en las situaciones que se le requieran.

Moreno (1989), a raíz de esta nueva concepción, describe el aprendizaje como una actividad estratégica, planificada y controlada por la persona que lo realiza. Para Monereo (1990) a partir del nacimiento del niño y su primer contacto con el entorno, considera que existen agentes (padres, profesores, etc), que manipulan, gestionan y mediatizan este contacto en función de las características culturales que envuelven el entorno más directo del niño. Por lo tanto, la información original es recibida tras un proceso de valoración, interpretación y limitación de la misma, que forma parte del sistema de mediación cognitiva encargado de desarrollar tanto el aprendizaje como las propias estrategias de aprendizaje.

Monereo y otros (1997) afirman que los estudiantes suelen emplear determinadas estrategias de aprendizaje de un modo intencionado o, por que la tarea o la situación de aprendizaje lo determinen. Con la llegada de nueva información el estudiante pone en marcha sus recursos para abordarla con intención de incorporar dicha información a su sistema cognitivo.

Según Sternberg (1999), la instrucción en habilidades y en estrategias de aprendizaje se está convirtiendo en un aspecto central de la educación y de la enseñanza profesional.

1.2.4. Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Las definiciones que se tienen sobre las estrategias de aprendizaje como factores facilitadores del pensamiento profundo de la información y del aprendizaje consecuente. Weinstein (1988) indica que esas conductas y

pensamientos constituyen planes de acción organizados y diseñados para lograr una meta.

El concepto de estrategias desprende la idea de que todas esas actividades o procesos no actúan a un mismo nivel cognitivo y que el grado de ageneralidad tampoco es el mismo en todas. Por ello se admite una cierta jerarquía de tales estrategias y, por lo tanto, la posibilidad de clasificarlas.

Díaz-Barriga (2003) expresa que las estrategias pueden clasificarse en función de que tan generales o específicas son, del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorece (asociación o reestructuración), de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan, etc.

Por ello, se exponen a continuación las clasificaciones más conocidas o de interés para la presente investigación. Éstas no han sido ordenadas cronológicamente sino intentando establecer un hilo conductor en función de su evolución conceptual.

1.2.4.1. Clasificación de estrategias según Gagné (1973)

Este autor cataloga las estrategias cognitivas entre los cinco posibles resultados del aprendizaje, los otros cuatro son catalogados como: destrezas intelectuales, información verbal, actitudes y destrezas motoras.

Este afirma que las estrategias cognitivas con habilidades o destrezas implicadas en el procesamiento de la información que se aplican a contenidos muy diversos, es decir, según Gagné, son independientes del contenido. La clasificación que realiza está centrada en si las destrezas intelectuales, diferenciando si son:

- Entrenables: Si únicamente dependen de la inteligencia.
- No entrenables: Si además de depender de la inteligencia, dependen de la experiencia.

1.2.4.2. Clasificación de estrategias según Sternberg (1986)

Este autor integra a las estrategias de aprendizaje en el marco de su teoría triárquica de la inteligencia (subteorías componencial, experiencial y contextual). Definiéndolas (Sternberg, 1999) como metacomponentes o procesos de control que inducen al individuo a comportamientos inteligentes como: planificar y tomar decisiones respondiendo con rapidez y flexibilidad a la situación de solución de problemas, organizado y movilizándolo los componentes concebidos como aptitudes latentes que organizan las diferencias individuales a la hora de realizar una tarea que afronta el sujeto.

Este autor insiste en que la enseñanza tiene como función el control cognitivo de las estrategias de aprendizaje y no debe limitarse a los aspectos cognitivos esenciales: Adquisición, Retención, Transferencia y Ejecución.

1.2.4.3. Clasificación de estrategias según Nisbet y Shucksmith (1987)

Estos autores llegan a la conclusión de que las estrategias de aprendizaje son de una naturaleza más elevada y general que las meras técnicas específicas, relacionadas de un modo más concreto con las tareas o prácticas y proponen una lista de tales estrategias:

- Formulación de cuestiones
- Planificación
- Control
- Comprobación
- Revisión
- Autoevaluación

La clasificación que realizan de las estrategias se centran en la complejidad de las mismas diferenciando tres dimensiones:

- Microestrategias: Referidas a los procesos ejecutivos específicos de cada tarea, fáciles de enseñar y escasamente generalizables. Esta

dimensión integra a las estrategias catalogadas como: formular cuestiones y planificación.

- Macroestrategías: concebidas como procesos ejecutivos relacionados con la metacognición, difíciles de enseñar y de fácil generalización. Esta dimensión integra las estrategias: de control, comprobación, revisión y autoevaluación.
- Estrategia central: Esta relacionada con el estilo de aprendizaje del estudiante, especialmente con actitudes motivacionales del mismo.

1.2.4.4. Clasificación de estrategias según Gallego y Román (1991)

En el contexto español, estos autores realizan una clasificación de las estrategias de aprendizaje considerando cómo es procesada la información por el cerebro. Así tenemos que las estrategias se basan en la:

- Adquisición
- Retención
- Recuperación
- Apoyo

La atención y el interés facilitan la adquisición de información mediante procesos o estrategias de codificación y organización agilizan la retención de dicha información. Una vez almacenada en el cerebro puede ser recuperada empleando otro tipo de estrategias, con la finalidad de dar respuesta a los posibles problemas o preguntas que se le planteen al sujeto.

1.2.4.5. Clasificación de estrategias según O'neil y Spielberg (1979)

Estos autores emplean un criterio temático a la hora de establecer una clasificación de las estrategias de aprendizaje, éstas pueden ser:

- Estrategias cognitivas: Empleadas para analizar las posibles tomas de decisiones, la elaboración imaginativa y verbal, etc.

- Estrategias motoricas: Son las encargadas del aprendizaje de destrezas motoras.
- Estrategias afectivas: Se emplean para reducir la ansiedad y el estrés además de colaborar en la gestión personal del tiempo.

1.2.4.6. Clasificación de estrategias según Danserau (1985)

Este autor realiza una completa clasificación de las estrategias de aprendizaje indicando que éstas varían según distintas dimensiones, diferenciando las Estrategias Primarias de las Estrategias de Apoyo. Estas dos dimensiones de estrategias, también han recibido otros nombres como: Especificas o Generales, Algorítmicas o Heurísticas, etc.

- Estrategias primarias: Inciden directamente sobre los contenidos de aprendizaje y están muy relacionadas con la clasificación realizada por Gallego y Román (1991), nos referimos a las estrategias para comprender, retener, recuperar y emplear la información. Para aplicar estas estrategias se deben seguir cinco fases:
 - Comprender, es decir, identificar y entender las ideas o aspectos más relevantes dentro de los contenidos a aprender.
 - Recordar o retener la información con la posibilidad de ser evocada si es necesario.
 - Asimilar, es decir, almacenar la información comprendida previamente, durante un periodo de tiempo.
 - Expandir, o lo que es la mismo, ser capaces de ampliar el propio conocimiento a raíz de los nuevos aprendizajes.
 - Repasar, revisar periódicamente los nuevos conocimientos con la intención de eliminar errores conceptuales y disminuir el efecto del olvido.
- Estrategias de apoyo: Estas estrategias están relacionadas con aspectos anímicos del aprendiz que influyen sobre el clima cognitivo de su aprendizaje y por lo tanto, en la aplicación efectiva de las estrategias primarias. Podemos encontrar tres categorías o subcategorías de apoyo:
 - Planificación y gestión del tiempo.

- Concentración, evitando distracciones y manteniendo una actitud positiva durante el aprendizaje.
- Control y diagnóstico personal, identificando los momentos más apropiados para dedicarlos al aprendizaje, posteriormente han sido catalogados como ciclos biorrítmicos intelectuales positivos.

1.2.4.7. Clasificación de estrategias según Beltrán (1993)

El proceso de aprendizaje, según este autor, se inicia con la sensibilización y se culmina con la evaluación, aunque en medio se sitúan la atención, la adquisición, la personalización, la recuperación y el transfer.

Para facilitar la comprensión de este tema, el autor ha realizado un cuadro en el que sintetiza e integra los procesos de aprendizaje y los relaciona con las estrategias correspondientes. Estas estrategias, a su vez, pueden ser desarrolladas mediante la utilización de diversas técnicas o tácticas, pero delimitando que la relación existe entre proceso y estrategia en más estrecha que la que existe entre estrategia y técnica, ya que algunas técnicas pueden desarrollar varias estrategias.

A continuación se presenta la tabla (1.2) en la que se integran los procesos de aprendizaje y las estrategias asociadas a cada uno de estos procesos.

PROCESOS DE APRENDIZAJE		ESTRATEGIAS
SENSIBILIZACIÓN	Motivación	Atribución casual Búsqueda de éxito Orientación a la meta Valor intrínseco Auto-eficacia Curiosidad epistémica Auto-refuerzo
	Actitudes	Formación Mantenimiento Cambio

PROCESOS DE APRENDIZAJE (Continuación)		ESTRATEGIAS
SENSIBILIZACIÓN (Continuación)	Afecto	Control emocional Mejora del auto-concepto Desarrollo de responsabilidad Promoción de ideas positivas
ATENCIÓN	Atención	Atención global Atención selectiva Atención sostenida Meta-atención
ADQUISICIÓN	Comprensión	Selección Organización Meta-comprensión
	Retención	Repetición Elaboración Análisis Síntesis
	Transformación	Categorización Inferencia Verificación Ampliación
PERSONALIZACIÓN Y CONTROL	Pensamiento productivo	Identificar el valor personal de los conocimientos Persistir en las tareas Trascender los conocimientos personales Crear estándares propios de evaluación Superar visiones convencionales

PROCESOS DE APRENDIZAJE (Continuación)		ESTRATEGIAS
PERSONALIZACIÓN Y CONTROL (Continuación)	Pensamiento Crítico (Enfoque disposicional)	<p>Tratar de estar bien informado</p> <p>Buscar razones de lo que se cree</p> <p>Tomar en cuenta la situación total</p> <p>Analizar cuidadosamente la información</p> <p>Buscar la claridad y la precisión</p> <p>Mantener una mente abierta</p> <p>Tomar una posición si hay evidencia para ello</p> <p>Resistir la impulsividad</p> <p>Ser sensible a los sentimientos de los otros</p> <p>Buscar alternativas</p>
	Pensamiento Crítico (Enfoque aptitudinal)	<p>Centrar el problema</p> <p>Analizar argumentos</p> <p>Sintetizar</p> <p>Hacer y contestar preguntas</p> <p>Juzgar la credibilidad de una fuente</p> <p>Deducir</p> <p>Inducir</p> <p>Hacer juicios de valor</p> <p>Definir términos</p> <p>Identificar supuestos</p> <p>Tomar decisiones</p> <p>Interactuar con otros</p> <p>Evaluar</p>

PROCESOS DE APRENDIZAJE (Continuación)		ESTRATEGIAS
PERSONALIZACIÓN Y CONTROL (Continuación)	Autorregulación (Planificación)	Planificar y secuenciar racionalmente las tareas Utilizar adecuadamente los recursos disponibles
	Autorregulación (Regulación)	Mantenerse sensible al “feedback” Comprobar gradualmente el progreso
	Autorregulación (Evaluación)	Evaluar la consecución de los objetivos
RECUPERACIÓN	Recuperación	Búsqueda autónoma Búsqueda dirigida Sistema de huella Sistema de elección Evocación Reconocimiento Meta-memoria
TRANSFER	Transfer	Transfer de bajo nivel Transfer de alto nivel
EVALUACIÓN	Evaluación	De procesos De productos Inicial Formativa Sumativa Criterial Normativa

Tabla 1.2 Clasificación de los procesos y estrategias de aprendizaje (Beltran, 1993)

1.2.4.8. Clasificación de estrategias según Díaz-Barriga (2003)

Por su parte, Díaz-Barriga (2003) establece su propia clasificación de estrategias, menciona que se analizan las estrategias según el tipo de procesamiento cognitivo y finalidad perseguidos:

- Las estrategias de recirculación de la información: se consideran como más primitivas empleadas por cualquier aprendiz, especialmente la recirculación simple, dando que los niños de edad preescolar ya son capaces de utilizarlas cuando se requieren.
- Las estrategias de elaboración: suponen integrar y relacionar la nueva información que ha de aprenderse con los conocimientos previos pertinentes. Permiten un tratamiento y una codificación más sofisticados de la información que se ha de aprender, porque atiende de manera básica a su significado y no a sus aspectos superficiales.
- Las estrategias de organización de la información: permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Es posible organizar, agrupar o clasificar la información, con la integración de lograr una representación correcta de ésta.

CAPITULO II

MÉTODO

2. MÉTODO

2.1. Objetivo

Describir el nivel de asertividad y el tipo de estrategias de aprendizaje en los alumnos del nivel medio superior.

2.2. Planteamiento del problema

En esta investigación se considera importante describir el nivel de asertividad y el tipo de estrategias de aprendizaje que se presentan en los estudiantes del nivel medio superior.

La importancia de la asertividad y las estrategias de aprendizaje en el ámbito escolar, permiten que los alumnos tengan un mejor manejo de las situaciones que se les presenten, de tal manera, que les permita emplear los conocimientos que van adquiriendo a su vida diaria y que pueden desarrollarse de una manera en la cual puedan expresar sus ideas, opiniones, sentimiento sin sobrepasar a los demás.

Se han realizado estudios de la asertividad con la autoestima, la motivación; y estudios de las estrategias de aprendizaje con el aprovechamiento académico y con los estilos de aprendizaje, pero posiblemente existan pocas investigaciones en donde se tengan en cuenta la asertividad y las estrategias de aprendizaje, por ello, esta investigación se realizara de un modo descriptivo, para que en algún momento dado, se puede ver se existe alguna relación entre estos dos conceptos.

El motivo por el cual se decide trabajar con estos dos conceptos, es porque, al estar realizando las prácticas profesionales en la escuela Preparatoria Plantel Número 1 “Lic. Adolfo López Mateos”, me percate en una de las clases de orientación, mientras los alumnos realizaban una actividad en equipos, uno de los alumnos no aceptaba las ideas y opiniones de sus demás compañero y entraron en un conflicto; entonces la orientadora entro como mediadora para que los alumnos pudieran llegar a una conclusión, siempre y cuando todos respetaran las ideas de los demás y también sus propias ideas.

Es por este motivo, por el cual decide tomar la asertividad como uno de los elementos para esta investigación.

Por otro lado, también se decide trabajar con las estrategias de aprendizaje, en el momento en que los propios alumnos solicitan asesorías para sus materias cuando están a punto de presentar sus exámenes (ya sean durante los parciales o durante la evaluación ordinaria, extraordinaria o título) y necesitan de algunas herramientas, las cuales les permitan tener una mejor comprensión de lo que están viendo en las clases. También porque, los alumnos no tienen un buen conocimiento del empleo de los mapas conceptuales, no realizan bien algún resumen o demás actividades que se les pide en las actividades integradoras.

Es por este motivo y algunos más que pude observar en los alumnos, por el cual se decide tomar a las estrategias de aprendizaje como otro de los elementos a trabajar en esta investigación.

En esta investigación se considera importante conocer el nivel de asertividad que tienen los alumnos y cómo es que llegan a utilizarla, mientras que con las estrategias de aprendizaje, conocer el tipo de estrategias de aprendizaje que utilizan más y como mejorar el manejo y utilización de las mismas

Por lo que surge la inquietud de saber:

¿Cuál será el nivel de asertividad en estudiantes del nivel medio superior?

¿Cuál será el tipo de estrategias de aprendizaje en estudiantes del nivel medio superior?

2.3. Tipo de estudio

La presente investigación será de tipo *descriptivo*, ya que de acuerdo con Hernández (1997): “En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga. Miden de manera más bien independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver”.

2.4. Definición de variables

Asertividad

Definición Conceptual: La asertividad se considera una habilidad social que permite expresar los pensamientos, los sentimientos, aceptar la crítica; dar y recibir cumplidos, iniciar conversaciones y defender los derechos de cada uno de manera directa, honesta y oportuna, respetándose a sí mismo y a los demás. Obtenido de la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA).

Definición Operacional: Asertividad significa defender y hablar por uno mismo sin lesionar los derechos de los demás.

Estrategias de Enseñanza de Aprendizaje

Definición Conceptual: Las estrategias cognitivas de aprendizaje o estrategias de procesamiento son secuencias integradas de procesamiento o actividades mentales que se activan con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. Obtenido de la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA).

Definición Operacional: Son las respuestas emitidas por los sujetos en aquellos ítems que se relacionen con los medios que utilicen los estudiantes para estudiar.

2.5. Población

La población incluida en este trabajo, será tomada de la escuela Preparatoria Plantel Número 1 “Lic. Adolfo López Mateos” de la Universidad Autónoma del Estado de México.

2.6. Muestra

Se aplicaran dos instrumentos, los cuales serán aplicados a los alumnos de la escuela Preparatoria Plantel Número 1 “Lic. Adolfo López Mateos” del segundo semestre del turno Vespertino, en total serán 8 grupos, en los cuales 96 mujeres y 75 hombres son de 15 años, 50 mujeres y 46 hombres son de 16 años y 8 mujeres y 11 hombres son de 17 años de edad, dando un total de 286 alumnos.

2.7. Instrumentos

A continuación se describen las características principales de los instrumentos que serán utilizados para la elaboración de la presente investigación.

2.7.1. Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)

Autores: Flores Galaz, Mirta Margarita / Díaz - Loving, Rolando

La asertividad al permitir expresar deseos, opiniones y sentimientos, así como defender los derechos e intereses propios, manejar la crítica positiva y negativa, declinar y aceptar peticiones, respetándose a sí mismo y a los demás- se constituye en una muy necesaria habilidad social para establecer relaciones interpersonales armónicas.

Objetivo: Evaluar el tipo y grado de asertividad que presente el individuo.

Características: Es un instrumento autoaplicable que consta de 45 afirmaciones tipo Likert de cinco opciones de respuesta. Puede administrarse a adolescentes y adultos a partir de los 15 años de edad y permite la medición y entrenamiento en asertividad.

La EMA, desde una perspectiva etnopsicológica, aborda tres dimensiones:

Asertividad indirecta, No asertividad y Asertividad, las cuales expresan la habilidad o inhabilidad que tenga la persona para autoafirmarse en diversas situaciones en su entorno social.

Asertividad Indirecta: Es la inhabilidad del individuo para tener enfrentamientos directos, cara a cara o, con otras personas en situaciones cotidianas o de trabajo, ya sea con familiares, amigos, jefes o compañeros de trabajo llevándolo por tanto a expresar sus opiniones, deseos, sentimientos, peticiones, limitaciones personales, realizar peticiones, decir no, dar, y recibir alabanzas y manejar crítica, a través de cartas, teléfono u otros medios.

No Asertividad: Es la inhabilidad del individuo para expresar sus deseos, sentimientos, opiniones, sentimientos, limitaciones, alabanzas, iniciar la interacción con otras personas y manejar la crítica.

Asertividad: Es la habilidad del individuo para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, para dar y recibir alabanzas, hacer peticiones y manejar la crítica.

Esta Escala Multidimensional de Asertividad es útil en las áreas clínica, educativa y laboral, y sirve como Guía de intervención terapéutica, así como punto de partida para establecer programas de entrenamiento asertivo entre personas cuyas profesiones les hacen entrar en contacto con otros como son los médicos, enfermeras, profesores, altos ejecutivos, vendedores, etc.

Aplicación: Individual, colectiva.

Tiempo: 20 a 30 minutos

2.7.2. Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA)

Autores: José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico

Descripción: Cuatro escalas independientes que evalúan el uso que hacen los estudiantes de 7 estrategias de adquisición, de 13 estrategias de codificación, de 4 estrategias de recuperación de información y de 9 estrategias de apoyo al procesamiento.

Estrategias de Adquisición de Información: Son aquellas que favorecen el control o dirección de la atención, y que optimizan los procesos de repetición.

Tipos de estrategias:

- a) Estrategias Atencionales
 - Exploración
 - Fragmentación
- b) Estrategias de Repetición

Estrategias de Codificación de Información: Se sitúa en la base de los niveles de procesamiento y se aproxima más o menos a la comprensión, al significado.

Tipos de estrategias:

- a) Estrategias de Nemotecnización:
 - Nemotécnicas
- b) Estrategias de elaboración:
 - Relaciones
 - Imágenes
 - Metáforas
 - Aplicaciones
 - Autopreguntas
 - Parafraseado
- c) Estrategias de organización:
 - Agrupamientos
 - Secuencias
 - Mapas

- Diagramas

Estrategias de Recuperación de Información: Sirven para manipular (optimizar) los procesos cognitivos de recuperación o recuerdo mediante sistemas de búsqueda y generación de respuestas.

Tipos de estrategias:

- a) Estrategias de búsqueda
 - Búsqueda de codificaciones
 - Búsqueda de indicios.
- b) Estrategias de generación de respuesta
 - Planificación de respuestas
 - Respuesta escrita

Estrategias de Apoyo al Procesamiento de la Información: “Apoyan”, ayudan y potencian el rendimiento de las escalas de adquisición, de codificación y de recuperación, incrementando la motivación, la autoestima, la atención... Garantizan el clima adecuado para un buen funcionamiento de todo el sistema cognitivo.

Tipos de estrategias:

- a) Estrategias metacognitivas
 - Autoconocimiento
 - Automanejo
- b) Estrategias socioafectivas
 - Afectivas
 - Sociales
 - Motivacionales

Administración: Individual o colectiva.

Duración: Sin tiempo limitado. Su aplicación completa suele durar unos 50 minutos. Si se utiliza las escalas por separado, el tiempo es de: Escala I (10 min), Escala II (15 min), Escala III (8 min) y Escala IV (12 min).

Aplicación: El ámbito de aplicación es el alumnado de Enseñanza Secundaria Obligatoria (12-16 años). No obstante, puede ser ampliado a edades superiores, incluidas las universitarias.

Puntuación: Si se aplican las ACRA como evaluación o diagnóstico previo a la intervención, interesa tener en cuenta aquellos ítems objeto de opción "A" (estrategias nunca o casi nunca utilizadas) por parte de los estudiantes. Si el objeto de las Escalas fuera la investigación, cada ítem admite una puntuación de uno a cuatro.

2.8. Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación será *No Experimental* de tipo *Transeccional*, ya que recolecta datos en un solo momento en un tiempo único. Su propósito es describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández, 1997).

2.9. Captura de la información

Se presentan los procedimientos que se llevaran a cabo para la obtención de la información de los instrumentos que se utilizaran en la presente investigación:

- * Elección de la población de estudio, es decir, el espacio académico del cual se tomara la muestra.
- * Elaboración de los oficios convenientes para que se obtenga la autorización de las autoridades correspondientes para la aplicación de dichos instrumentos.

* Se solicitara a las orientadoras de cada uno de los grupos del segundo semestre, el establecer el día y hora para la aplicación de los instrumentos, así como su apoyo para la aplicación.

* Se realizara la aplicación de los instrumentos en los ocho grupos durante un lapso de dos semanas.

2.10. Procesamiento de la información

Se utilizara una base de datos elaborada con la ayuda de la computadora en excel, en donde se procesara el total de los instrumentos que serán utilizados, en donde se obtendrá el promedio, la desviación y el percentil correspondiente para la interpretación de los resultados.

CAPITULO III
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1. RESULTADOS

Resultados relacionados con la Escala Multidisciplinar de Asertividad (EMA)

En la tabla 1 se presenta la frecuencia de alumnos de acuerdo al sexo y a la edad, teniendo como total 286 alumnos.

TABLA 1. Muestra por sexo y edad

Edad	Mujeres	Hombres	Total
15	96	75	171
16	50	46	96
17	8	11	19
	154	132	286

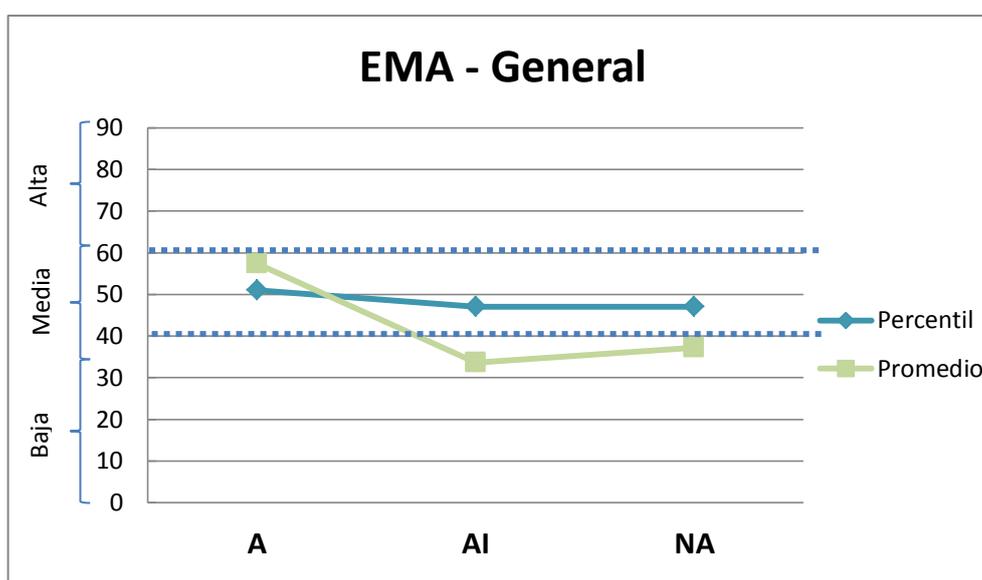
GRÁFICA 1. Distribución de la muestra por sexo y edad



TABLA 2. Datos EMA General

SUBESCALA	PROMEDIO	DESVIACIÓN	PERCENTIL
Asertividad (A)	57.47	7.48	51
Asertividad Indirecta (AI)	33.67	10.27	47
No Asertividad (NA)	37.27	11.01	47

GRÁFICA 2. Distribución de los datos EMA General

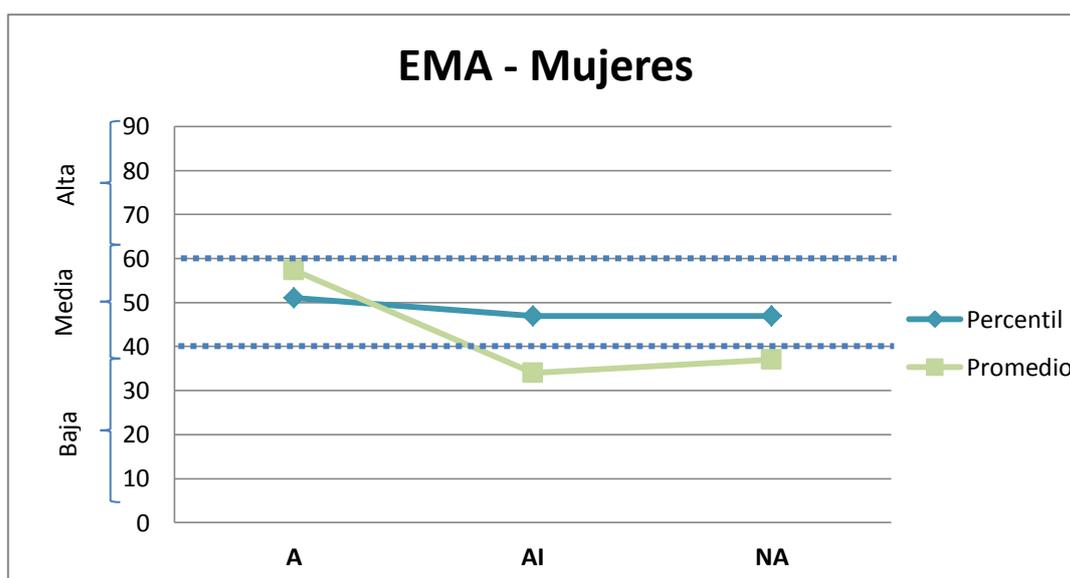


De acuerdo a la gráfica se puede observar que los alumnos se encuentran en la media considerando el percentil de cada escala. De acuerdo al promedio de cada escala, se muestra que en Asertividad (A) los alumnos están en la media de dicha escala, mientras que las escalas de Asertividad Indirecta (AI) y No Asertividad (NA) se encuentran por debajo de la media.

TABLA 3. Datos EMA por sexo (Mujeres)

SUBESCALA	PROMEDIO	DESVIACIÓN	PERCENTIL
Asertividad (A)	57.44	7.54	51
Asertividad Indirecta (AI)	34.04	10.33	47
No Asertividad (NA)	37.05	10.90	47

GRÁFICA 3. Distribución de los datos EMA Mujeres

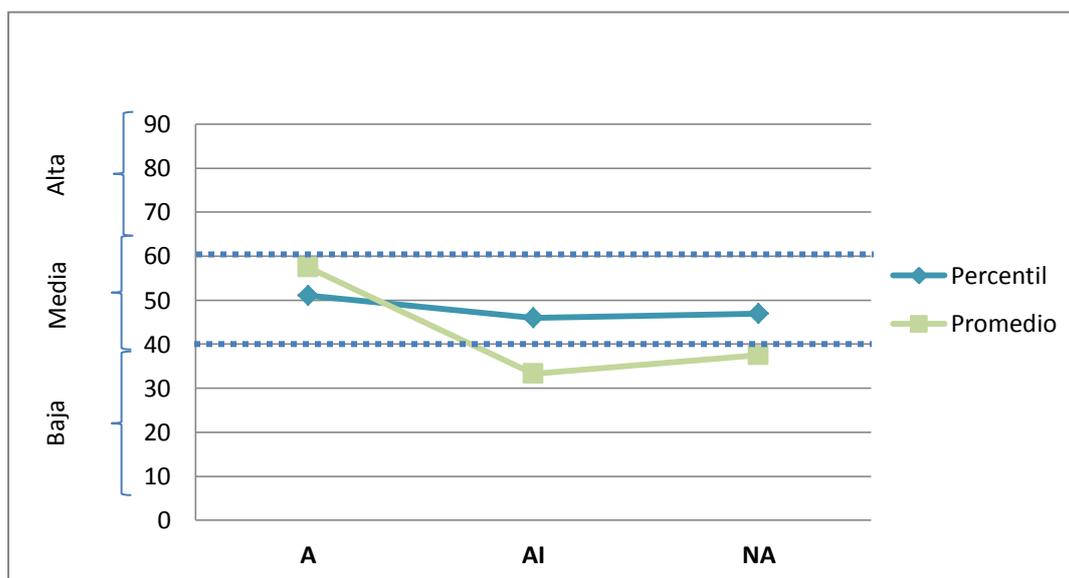


En la gráfica se puede observar que las alumnas se encuentran en la media considerando el percentil de cada escala. De acuerdo al promedio de cada escala, se muestra que en Asertividad (A) los alumnos están en la media de dicha escala, mientras que las escalas de Asertividad Indirecta (AI) y No Asertividad (NA) se encuentran por debajo de la media.

TABLA 4. Datos EMA por sexo (Hombres)

SUBESCALA	PROMEDIO	DESVIACIÓN	PERCENTIL
Asertividad (A)	57.52	7.41	51
Asertividad Indirecta (AI)	33.24	10.18	46
No Asertividad (NA)	37.53	11.13	47

GRÁFICA 4. Distribución de los datos EMA Hombres



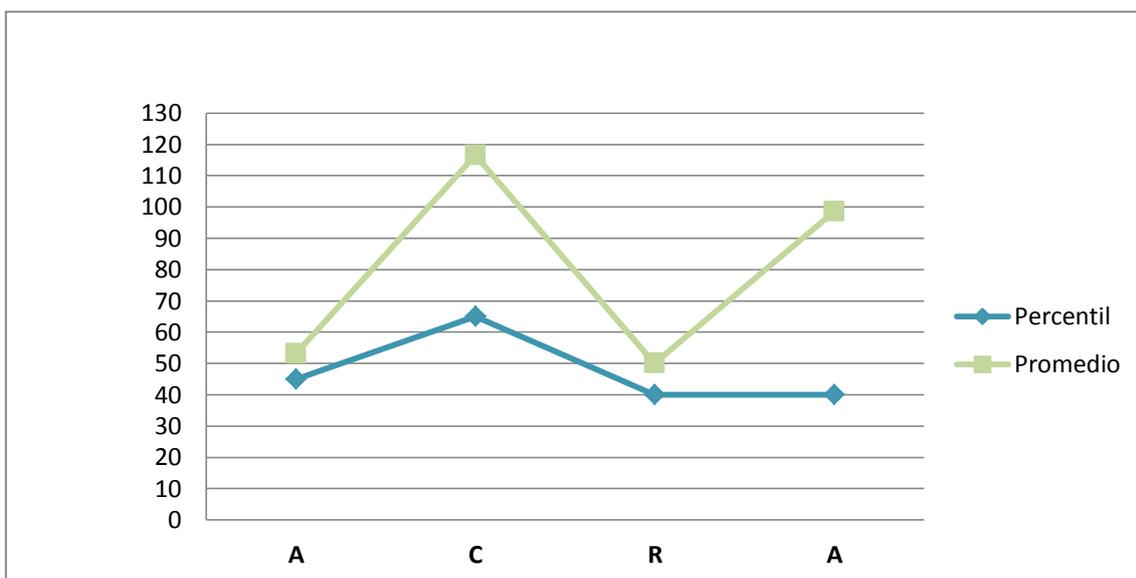
En la gráfica se puede observar que los alumnos se encuentran en la media considerando el percentil de cada escala. De acuerdo al promedio de cada escala, se muestra que en Asertividad (A) los alumnos están en la media de dicha escala, mientras que las escalas de Asertividad Indirecta (AI) y No Asertividad (NA) se encuentran por debajo de la media.

Resultados relacionados con la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA

TABLA 5. Datos ACRA General

ESCALA	PROMEDIO	DESVIACIÓN	PERCENTIL
Adquisición (A)	53.19	8.53	45
Codificación (C)	116.48	22.07	65
Recuperación (R)	50.1	9.4	40
Apoyo (A)	98.55	17.05	40

GRÁFICA 5. Distribución de los datos ACRA General

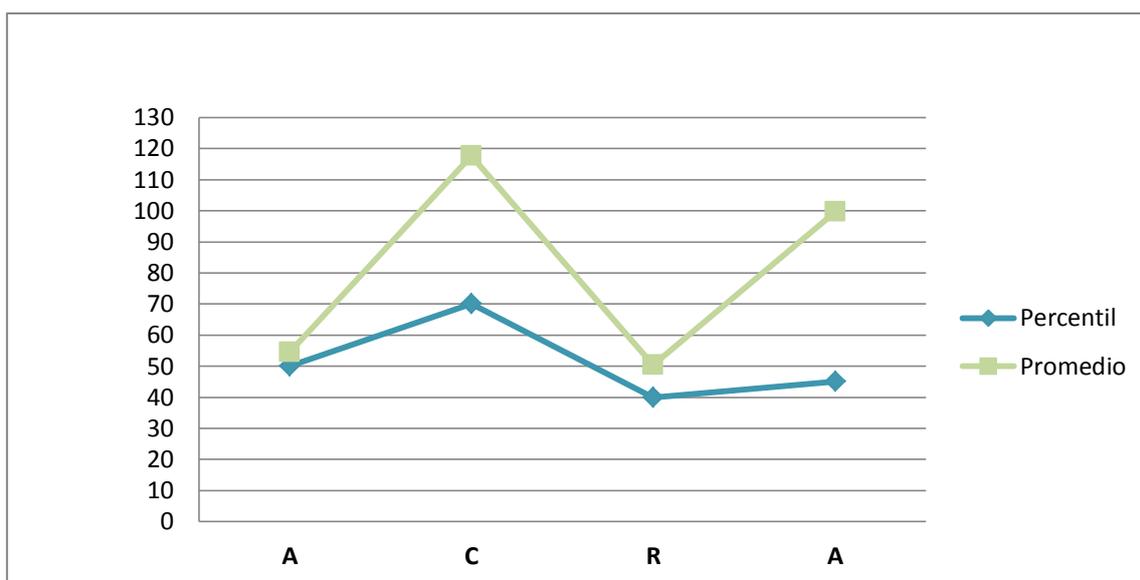


De acuerdo a la puntuación que se muestra en la gráfica, se puede observar que los alumnos tienen una puntuación alta en la escala de Codificación (C) y en la escala de Apoyo (A) mientras que en la escala de Adquisición (A) y en la escala de Recuperación (R) tienen una puntuación baja.

TABLA 6. Datos EMA por sexo (Mujeres)

ESCALA	PROMEDIO	DESVIACIÓN	PERCENTIL
Adquisición (A)	54.51	8.35	50
Codificación (C)	117.6	22.28	70
Recuperación (R)	50.3	9.89	40
Apoyo (A)	99.68	17.82	45

GRÁFICA 6. Distribución de los datos EMA Mujeres

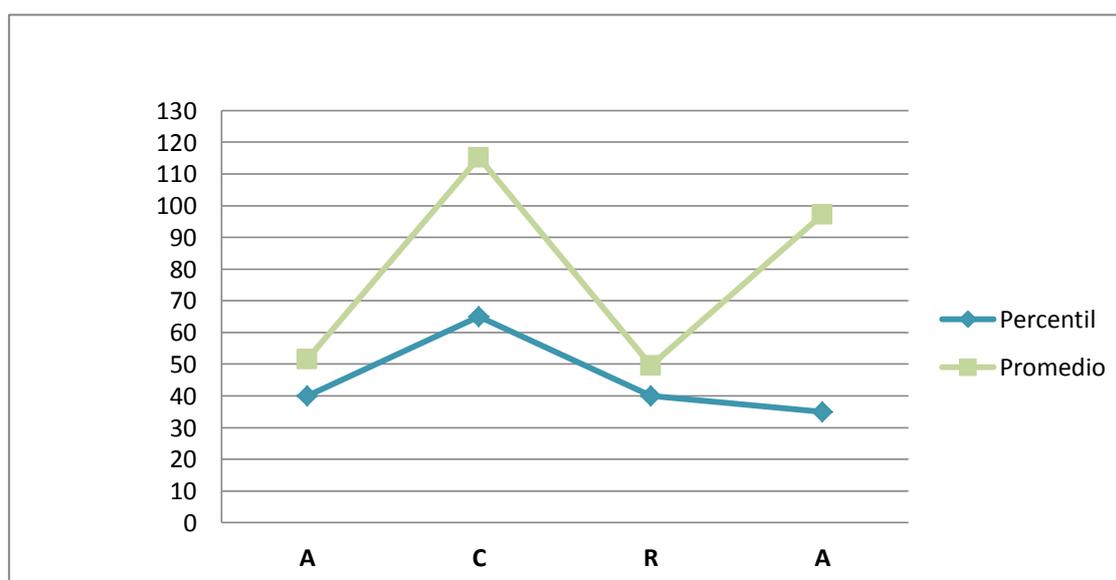


De acuerdo a la puntuación que se muestra en la gráfica, se puede observar que los alumnos tienen una puntuación alta en la escala de Codificación (C) y en la escala de Apoyo (A) mientras que en la escala de Adquisición (A) y en la escala de Recuperación (R) tienen una puntuación baja.

TABLA 7. Datos EMA por sexo (Hombres)

ESCALA	PROMEDIO	DESVIACIÓN	PERCENTIL
Adquisición (A)	51.64	8.47	40
Codificación (C)	115.17	35.84	65
Recuperación (R)	49.61	8.78	40
Apoyo (A)	97.23	16.01	35

GRÁFICA 7. Distribución de los datos EMA Hombres



De acuerdo a la puntuación que se muestra en la gráfica, se puede observar que los alumnos tienen una puntuación alta en la escala de Codificación (C) y en la escala de Apoyo (A) mientras que en la escala de Adquisición (A) y en la escala de Recuperación (R) tienen una puntuación baja.

3.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se presenta el análisis de los resultados obtenidos en esta investigación, los cuales muestran los aspectos que se trabajan en cada una de las escalas con las que se trabajo.

En la tabla 1 se muestra el número total de sujetos que son 286, distribuidos por sexo y edad.

En la gráfica 2 se muestra de manera general los resultados obtenidos en la Escala Multidisciplinar de Asertividad (EMA), de acuerdo al percentil se observa que los alumnos se encuentran en el promedio de dicha escala, lo cual indica que se utiliza el recurso de la asertividad.

En este sentido, se observa que la subescala de asertividad esta ubicada en el percentil 51, mientras que la subescala de asertividad indirecta y la subescala de no asertividad en el percentil 47, por lo que la asertividad en los alumnos es alta en comparación con las otras dos subescalas. Por lo tanto, los alumnos tienden a expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, saben hacer peticiones y tiene un buen manejo de la crítica.

En relación con la subescala de asertividad indirecta, esta se encuentra en el promedio pero esta por debajo de la escala de asertividad, con un percentil de 47, por lo tanto los alumnos que se encuentran en esta subescala son capaces de expresarse pero suelen usar algún medio para poder expresar lo que sienten, piensan u opinan sobre algún tema, como por ejemplo, por medio una carta, un recado escrito, hablar por teléfono, etc.

La subescala de no asertividad también se encuentra en el promedio, pero esta por debajo de la subescala de asertividad con un percentil de 47, por lo que los alumnos que se encuentran en este apartado, no son capaces de expresarse y esto puede afectar en sus relaciones interpersonales y tienden a ser un poco agresivos al decir lo que piensan.

En la gráfica 3 se muestran los resultados obtenidos en la EMA por el sexo femenino, mientras que en la gráfica 4 se muestran los resultados obtenidos por el sexo masculino; en donde en ambas gráfica, se observa que tanto el

sexo femenino como el sexo masculino, se encuentran en el promedio de dicha escala, lo que da ha entender, que tanto las alumnas como los alumnos llegan a utilizar el recurso de la asertividad. En ambas gráficas, se observa que la subescla de asertividad se encuentra en el percentil 51 y que se encuentra por arriba de las otras dos subescalas, por lo tanto, las alumnas y los alumnos que se encuentren en la subescala de asertividad, tienden a expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, saben hacer peticiones y tiene un buen manejo de la crítica.

Por otra parte, en la gráfica 5 se da a conocer de manera general, el percentil en el que se encuentran los alumnos en relación a la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en donde menciona que las estrategias de aprendizaje capacitan a los alumnos a aprender con mayor extensión y profundidad los contenidos.

Por lo tanto, en la gráfica 5, se observa que la escala de codificación de la información es la más alta con un percentil de 65, por lo que los alumnos que se encuentren en esta escala, tienen una alta comprensión de la información a la que llegan a tener acceso, de esta manera, se aproxima más o menos a la comprensión, al significado de la información. Los alumnos llegan a utilizar tácticas como por ejemplo, una palabra clave, siglas, rimas o frases (nemotecnias) como una forma de representar la información. Pueden establecer relaciones entre los contenidos de un texto y lo que saben, mediante la utilización de metáforas, analogías, parafraseo o imágenes para integrar la información. Y por ultimo, llegan a emplear o utilizar los resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, diagramas de flujo, etc., para la organización de la información previamente elaborada, y tendrá lugar según las características del estudiante, la naturaleza de la materia, y de acuerdo con las ayudas disponibles.

La escala de adquisición de la información se ubica en el percentil 45, la escala de recuperación de la información se ubica en el percentil 40 y la escala de apoyo al procesamiento de la información en el percentil 40; se ubican en el promedio, por lo tanto tienen un buen uso o manejo de estas estrategias.

En la gráfica 6, se muestran los resultados obtenidos por el sexo femenino, en donde se destaca la escala de codificación de la información, con un percentil de 70; por lo que de este modo, las alumnas tienden a tener una alta comprensión o al significado de la información. Utilizan las nemotecnias para representar la información, utilizan la relación de contenidos previos con un texto mediante metáforas, analogías, imágenes, que les permitan integrar la información, y organizan la información por medio de mapas conceptuales, secuencias lógicas, diagramas de flujo, resúmenes que les permiten hacer que la información sea todavía más significativa y más manejable.

La escala de adquisición de la información se ubica en el percentil 50, la escala de recuperación de la información se ubica en el percentil 40 y la escala de apoyo al procesamiento de la información en el percentil 45; se ubican en el promedio, por lo tanto, las alumnas tienen un buen uso o manejo de estas estrategias. Es decir, el control o dirección de la atención, y aquellas que optimizan los procesos de repetición, que son capaces de identificar (conceptual y operativamente) procedimientos de búsqueda y generación de respuesta y saben cuando utilizar una estrategia; seleccionar la adecuada en cada momento; y comprobar la eficacia de la estrategia utilizada.

En la gráfica 7, se muestran los resultados obtenidos por el sexo masculino, en donde se destaca de igual manera, la escala de codificación de la información, pero con un percentil de 65; por lo tanto los alumnos que se encuentran en esta escala, tienden a tener una alta comprensión de la información. Utilizan las nemotecnias para representar la información, utilizan la relación de contenidos previos con un texto mediante metáforas, analogías, imágenes, que les permitan integrar la información, y organizan la información por medio de mapas conceptuales, secuencias lógicas, diagramas de flujo, resúmenes que les permiten hacer que la información sea todavía más significativa y más manejable.

La escala de adquisición de la información se ubica en el percentil 40, la escala de recuperación de la información se ubica en el percentil 40 se ubican en el promedio, por lo tanto, los alumnos tienen un buen uso o manejo de estas estrategias, es decir, el control o dirección de la atención, y aquellas que

optimizan los procesos de repetición, que son capaces de identificar (conceptual y operativamente) procedimientos de búsqueda y generación de respuesta.

Por otra parte, la escala de apoyo al procesamiento de la información se ubica en el percentil 33, por lo que los alumnos no utilizan estas estrategias de manera adecuada para un buen funcionamiento de todo el sistema cognitivo, es decir, para llevar a cabo el procesamiento y recuperación de información, así como un correcto manejo de la misma. De esta manera, las estrategias que están en esta escala (las estrategias metacognitivas y las estrategias socioafectivas), no se tiene el control adecuado del bagaje de estimulaciones (palabras, imágenes, fantasías) que le sirvan para activar, regular y mantener su conducta de estudio y también que los alumnos no saben cuando utilizar una estrategia; es decir, seleccionar la adecuada en cada momento; y comprobar la eficacia de la estrategia utilizada.

3.3. DISCUSIÓN

En este apartado se debaten los resultados encontrados en este estudio, cotejando estos con la teoría que se presenta en este trabajo. Además se discutirán los datos encontrados, teniendo en cuenta los objetivos de estudio que son identificar el nivel de asertividad que tienen los alumnos del nivel medio superior así como identificar el grado de las estrategias de aprendizaje que tienen los alumnos del nivel medio superior.

En esta primera parte se hablara sobre la Escala Multidisciplinar de Asertividad, en donde García-Rincón de Castro (2010) menciona que una de las razones por la cual la gente es poco asertiva, es debido a que piensan que no tienen derecho a sus creencias, derechos u opiniones. En este sentido, es importante enseñar que la gente tiene derecho a defender sus derechos ante situaciones que a todas luces son injustas.

En la gráfica 2, se muestra de manera general los resultados obtenidos, en donde se observa que los alumnos se encuentran en el promedio de dicha escala, lo cual indica que se utiliza el recurso de la asertividad.

Es decir, la asertividad es utilizada por los alumnos, tal y como se observa en la gráfica, indica que es el medio por el cual los alumnos expresan sus opiniones, pero llama la atención que ninguna de las tres subescalas sobresaliera, es decir, las tres subescalas se presentan en el promedio o media en donde es muy poca la diferencia entre la subescala de asertividad (con un percentil de 51) y la subescala de asertividad indirecta junto con la subescala de no asertividad (donde estas dos ultimas tienen un percentil de 47).

Pero de acuerdo con lo que se observa en la gráfica 2, en donde la subescala de asertividad es la más alta, se cumple con el criterio que maneja Bosch (2012), sobre las características del perfil de una persona asertiva, en donde menciona que la persona asertiva posee cuatro características:

1. Se siente libre para manifestarse mediante palabras y actos.
2. Puede comunicarse con personas de todos los niveles y esta comunicación es abierta, directa, franca y adecuada.

3. Tiene una orientación activa en la vida. Sabe lo que quiere y va en su búsqueda. En contraste con la persona pasiva, que aguarda a que las cosas sucedan, intenta hacer que sucedan las cosas.

De esta manera se puede decir que la asertividad es una habilidad que se va desarrollando y aprendiendo y que permite un estilo de comunicación en la que la persona es capaz de expresar sus sentimientos, ideas y opiniones que le permiten defender sus derechos y que al mismo tiempo respeta las ideas de los demás sin llegar a la agresión o a la pasividad.

Por otra parte, se observa que tanto las mujeres como los hombres se encuentran en el promedio de sus respectivas graficas (gráfica 3 y gráfica 4), en donde se aprecia que la subescala de asertividad es alta en comparación de las otras dos subesclas. Es decir, de manera general se obtiene un resultado y se manifiesta de manera individual, es decir, se presenta el mismo resultado de subescala de asertividad en las mujeres y en los hombres e inclusive con el mismo percentil que es de 51.

Esto da a entender, que tanto a las mujeres como a los hombres a quienes se les aplico la Escala Multidisciplinar de Asertividad (EMA), llegan a utilizar la asertividad de una manera que les ayude a mejorar sus relaciones interpersonales e intrapersonales, así como la forma en la que se expresan, de tal manera que les permita manifestar sus deseos, opiniones e intereses de tal manera que respetan también la opinión de las demás personas.

Para finalizar esta parte, Puchol (2010) menciona que la asertividad es la capacidad de expresar nuestras necesidades, deseos, opiniones, sentimientos y creencias, de forma honesta directa y apropiada, y esto hace que nos sintamos satisfechos con nosotros mismos, sin menospreciar o desatender los derechos e intereses de las demás personas.

En esta segunda parte, también se habla sobre las estrategias de aprendizaje, que de acuerdo con Monereo (2005) dice que las estrategias de aprendizaje capacitan a los alumnos a aprender con mayor extensión y profundidad los contenidos, ello favorece, por una parte que encuentren un mayor sentido y satisfacción en lo que aprenden, que además aumenten exponencialmente sus

posibilidades de éxito en las evaluaciones y exámenes y, lo que resulta más importante, que empiecen a atribuir sus buenos resultados a su esfuerzo, estudio y estrategias y no, por ejemplo, a algo tan poco controlable como ser muy o poco inteligente o a que la materia o el profesor sean un hueso.

De acuerdo a la gráfica 5, en donde se presenta de manera general la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA), en donde se observa que la escala de codificación de la información esta en el percentil 65 y es el más alto y por lo tanto, es la escala que tienen mayormente desarrollada los alumnos, mientras que las otras tres escalas se encuentran en el promedio o media.

En este sentido, Díaz-Barriga (2003) expresa que las estrategias pueden clasificarse en función de que tan generales o específicas son, del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorece (asociación o reestructuración), de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan, etc.

Si se toman en cuenta estas palabras de Díaz-Barriga, para la mayoría de los alumnos, es más factible que tengan una mejor forma de codificar la información por medio de la organización de la información de la más simple a lo más complejo, en donde llegan a utilizar palabras clave, rimas, mapas conceptuales, resúmenes o secuencias, que le permiten al alumno que la información sea más significativa y manejable.

De este modo, se puede apreciar que en la escala de codificación de la información los niveles de procesamiento, se aproximan más o menos a la comprensión, al significado de dicha información.

Al observar en la gráfica 5 los datos de manera general, la escala de codificación de la información es la que tiene el percentil alto; y en la gráfica 6 y en la gráfica 7 (relacionados a las mujeres y a los hombres respectivamente), también esta presente la escala de codificación de la información y esto da a entender que tanto las mujeres como los hombres, tienden a utilizar de una manera más eficaz las estrategias de codificación de la información, en donde llegan a utilizar nemotecnias y saben como elaborar y organizar la información

de acuerdo al empleo que lleguen a utilizar, así como lograr comprender la información.

Por otra parte, en la gráfica 6 se observa que las otras tres escalas se encuentran en el promedio (escala de adquisición de la información, escala de recuperación de la información y escala de apoyo al procesamiento de la información); mientras que en la gráfica 7, se observa que la escala de adquisición de la información y la escala de recuperación de la información se encuentran en el promedio y que la escala de apoyo al procesamiento de la información es la más baja, y por lo tanto, los hombres no utilizan estas estrategias de manera adecuada para un buen funcionamiento de todo el sistema cognitivo, es decir, no hay una selección adecuada de las estrategias que pueden utilizar en cada momento; es decir, el nivel de importancia para organizar la información, así como el empleo de las diferentes estrategias que les permita comprender la información y de igual manera, el comprobar la eficacia de la estrategia utilizada como apoyo para mejorar el aprendizaje de alguna materia en específico.

Es por ello, que para Scheck (citado por Beltrán, 1996) el estudio de aprendizaje, es la expresión de la personalidad dentro del contexto situacional, es decir, el escenario escolar. El estilo de aprendizaje, también refleja la estrategia de aprendizaje preferida del estudiante, pues implica más que la estrategia de aprendizaje. Por ejemplo, incluye elementos de motivación, actitud y estilo cognitivo.

Lo que menciona Scheck, se presenta claramente en la estrategia de apoyo al procesamiento de la información al estar en el percentil de 33 en los datos obtenidos en los hombres, en donde se observa también la cuestión social, en donde los alumnos no buscan apoyo social para lograr un mejor manejo de la información o para aclarar alguna duda sobre algún tema en específico.

Por este motivo, la ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos de que dispone un aprendiz, algunos de ellos son según Díaz-Barriga (2003):

1. Procesos cognitivos básicos: son todas aquellas operaciones y procesos involuntarios en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y mnémicos, recuperación, etc.

2. Conocimientos conceptuales específicos: se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos sobre distintos temas de conocimiento el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico constituido por esquemas. Por lo común se le denomina conocimientos previos.

3. Conocimientos metacognitivos: se refiere al conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos, recordamos o solucionamos problemas.

Por lo tanto, es importante que el alumno conozca las diferentes formas que le permitirán tener un mejor manejo de la información y que también conozca la forma en la cual el puede tener un mejor acceso a la información, así como las herramientas que le ayuden a favorecer su rendimiento escolar, pero sobretodo tener una mejor forma en que sea significativo para el y que en un futuro pueda emplear lo aprendido para su vida profesional y personal.

CAPITULO IV
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

4.1. CONCLUSIONES

En este último capítulo se resumen los aspectos más relevantes de la investigación, de acuerdo al análisis de resultados, a la discusión y se presentan algunas sugerencias.

1. Para la realización de la presente investigación se optó por los alumnos del primer año del turno vespertino del plantel Lic. Adolfo López Mateos.

2. Este trabajo tuvo dos objetivos: 1) Identificar el nivel de asertividad, y 2) El grado de las estrategias de aprendizaje.

3. A partir de los datos obtenidos por la EMA y la ACRA, se procedió a construir una base de datos y así poder describir cual es el nivel de asertividad y el grado de las estrategias de aprendizaje.

4. En este estudio se investigó acerca del nivel de asertividad que tienen los alumnos del nivel medio superior y se concluye que la asertividad es un recurso que llegan a utilizar los alumnos, de tal manera, que les permita expresar sus opiniones, ideas, limitaciones, sentimientos, deseos, derechos, saben hacer peticiones y tiene un buen manejo de la crítica.

5. La asertividad es usada de forma honesta, directa y apropiada, de tal manera que los alumnos se llegan a sentir bien con ellos mismos, sin menospreciar o desatender los derechos e intereses de las demás personas.

6. Así como la subescala de asertividad estuvo presente de manera general, también se presentó de manera individual, es decir, tanto en mujeres como en hombres de manera separada.

7. También al ser la subescala de asertividad la que está presente en los alumnos, se puede decir, tienen ciertas ventajas, como por ejemplo: tienen una manera de llevar las situaciones delicadas, tiene la posibilidad de obtener resultados satisfactorios, reducen su nivel de estrés, etc.

8. También se investigó acerca del tipo de estrategias de aprendizaje que tienen los alumnos del nivel medio superior, y se concluye que la estrategia que predomina, es la escala de codificación de la información, es decir, mediante la

elaboración parcial, profunda y organización de la información, logran conectar los conocimientos previos con los nuevos, integrándolos en estructuras de conocimientos más amplias o de “base cognitiva”.

9. También se concluye que tienen un buen manejo y empleo de las nemotecnias, las cuales les permiten representar la información por medio de palabras clave, siglas, rimas, etc., y que también saben como elabora y organizar la información que les permiten establecer relaciones entre los contenidos de un texto y lo que saben y que tiene lugar según las características del estudiante, la naturaleza de la materia y de acuerdo con las ayudas disponibles.

10. Las estrategias de apoyo al procesamiento de la información son poco utilizadas por los hombres, es decir, en vez de optimizar un buen manejo de la información, entorpecen el funcionamiento de las estrategias.

11. Las estrategias de apoyo en vez de potenciar el rendimiento de la adquisición, de la codificación y de la recuperación de información, hacen que la información no sea organizada y procesada de una manera óptima, y por tanto llegan a tener conflicto con alguna asignatura.

12. Las estrategias de apoyo deben incrementar la motivación, la autoestima, la atención para que permitan un buen funcionamiento de todo el sistema cognitivo, y en el caso de los hombres, esta parte social no esta presente

13. Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje capacitan a los alumnos a aprender con mayor extensión y profundidad los contenidos, ello favorece, por una parte que encuentren un mayor sentido y satisfacción en lo que aprenden, que además aumenten exponencialmente sus posibilidades de éxito en las evaluaciones y exámenes.

4.2. SUGERENCIAS

1. Un punto interesante con esta investigación es que no se habían tomado estos dos temas, posiblemente por separado con otros temas, y se espera que existan otras investigaciones para saber si llega a existir alguna relación entre estos dos temas.
2. Otro punto sería, el de conocer si existe alguna diferencia entre sexos y posiblemente en un futuro llegar a una investigación con dichas características.
3. Emplear algún tipo de curso o programa para la mejora continua de los alumnos para que se desarrolle en un ámbito más agradable la asertividad para lograr menos conflictos entre profesor-alumno, y quizá también pueda ser empleado entre los propios profesores y administrativos.
4. Para tener una mejora con lo que respecta a las estrategias de aprendizaje, que los profesores tengan en cuenta el tipo de estudiante con el cual están trabajando, también el tipo de material que se les esta proporcionando y de igual manera la forma en la cual dan a conocer los temas en clase.
5. Dar un curso a los alumnos sobre las estrategias que existen así como las herramientas con las cuales cuentan para lograr un mejor aprendizaje y que les sean útiles a la hora en la que están estudiando.
6. Promover la importancia del estudio y que entre los propios alumnos puedan identificar la forma en la cual se les es más fácil aprender y como mejorar sus conocimientos, entre los propios compañeros de clase o con algún profesor.
7. Es importante señalar que la presente investigación se limitó a la descripción. En futuras investigaciones convendría analizar de manera particular cada una de las escalas tanto de la Escala Multidisciplinar de Asertividad (EMA) como en la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) para tener un mejor panorama sobre las diferentes formas en las cuales los alumnos utilizan las estrategias de aprendizaje y como desarrollar su asertividad.

BIBLIOGRAFÍA

Alberti, R. E. (1977) en Caballo, V. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España, España.

Alberti, R. E. y Emmons, M. L. (1978) en Caballo, V. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España, España.

Alzazar, M. y Bouzas, A. (1998) Las aportaciones mexicanas a la Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología. México.

Argyle, M. (1969) en Caballo, V. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España, España.

Beltrán, J (1996) Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Síntesis Psicológica. España

Beltrán, J. (1993) Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis

Bellack, A. S. y Morrinson, R. L. (1982) en Caballo, V. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España, España.

Beverly, H. (2003). Sea Asertivo. La habilidad directiva clave para comunicarse eficazmente. Gestión 2000 S. A., Barcelona.

Bosch, M. J. (2012) Yo soy single ¿y qué?: Un libro para los que quieren seguir siendo y para los que les gustaría dejar de serlo. Edaf,

Buck, R. (1991) en Caballo, V. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España, España.

Caballo, V. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España, España.

Castanyer, O. y Ortega, E. (2013). Asertividad en el trabajo: Cómo decir lo que siento y defender lo que pienso. Conecta, España.

- Danserau, d. (1985) Learning strategy. En Segal, E.J. y Glaser, R. (eds.), Thinking an learning skills, vol 1. Hilsdale (N. J.): Erlbaum
- Davis, F. (1976) en Caballo, V. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España, España.
- Dell'Ordine, J (2005) Aprender a aprender: el aprender a aprender en el aula de educación para adultos. Mc Graw Hill. Argentina.
- Díaz-Barriga. (2003) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. Mc Graw Hill. México.
- Gagné, R. (1973) Las condiciones del aprendizaje. Madrid: Aguilar.
- García-Rincón de Castro, C. (2010). La asertividad como herramienta comunicativa y de desarrollo personal.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1997) Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. México.
- Mayor, J y colaboradores (1995) Estrategias metacognitivas, aprender a aprender y aprender a pensar. Síntesis Psicológica. España.
- Monereo, C (1998) Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Cooperación española – SEP. México.
- Monereo, C (2005) Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje. Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Monereo, C. (1990) compilador. Enseñar a aprender y a aprender en la escuela. Visor. España.
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: Enseñar a pensar y saber el pensar. Infancia y Aprendizaje, 50, pp. 3-25.
- Monereo, C. (1991). Proyecto curricular sobre estrategias de aprendizaje. Madrid: Instituto Pascal, España.

Monereo, C., Barberá, E., Castelló, M. y Pérez, M.L. (1997) Tutoría y orientación educativa en el ámbito de las estrategias de aprendizajes. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona: Actas del Seminario.

Moreno, A. (1989) Metaconocimiento y aprendizaje escolar. Cuadernos de pedagogía.

Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1987) Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana/Aula XXI

O'neil, M. y Spielberger, C. (1979) Cognitive and effective learning estrategias. New York: Academic Press

Puchol, L. (2010). Libro de las habilidades directivas. Díaz de Santos, S. A., Madrid.

Puentes, A (1998) El aprendizaje estratégico. Aula XXI Santillana. España.

Rosenthal, R. (1979) en Caballo, V. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España, España.

Santrock, J (2001) Psicología de la educación. Mc Graw Hill. México.

Sternberg, R. (1986) Intelligence applied: Understanding and increasing your intellectual skills. San Diego: Harcourt Brace. Jovanovich

Sternberg, R. (1999) Estilos de pensamiento. Claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión. Paidós, Barcelona.

Van-der Hofstadt, C. y Gómez, J. (2006) Competencias y habilidades profesionales para universitarios. Díaz de Santos, S. A., Madrid.

Weinstein, C. (1988) Assessment and training of student learning strategies. En Schmeck, R.R. New York: Plenum.

Wilkinson, J. y Canter, S. (1982) en Caballo, V. (2005). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España, España.

Woolfolk, E. (1999) Psicología educativa. Prentice Hall. México.