



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

**Asertividad y estrategias de aprendizaje en estudiantes del cuarto
y quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo,
2019**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Psicología Educativa

AUTOR:

Jiménez Zapata, Alfredo (ORCID: 0000-0002-2190-9526)

ASESOR:

Mg. Merino Hidalgo, Darwin Richard (ORCID: 0000-0001-9213-0475)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

TRUJILLO – PERÚ

2019

Dedicatoria

A mi esposa e hijos que siempre estuvieron apoyándome moralmente para seguir y lograr con éxito la meta que me forjé

A mi madre, que siempre me brinda su apoyo incondicional en los proyectos de superación

Alfredo

Agradecimiento

A la Universidad César Vallejo por la oportunidad de crecer profesionalmente y brindarme el conocimiento que necesitaba para concluir con este trabajo de investigación.

A la I.E. Mentas Brillantes por permitir la realización de mi meta, así mismo compartir este trabajo de investigación.

A los docentes que nos brindaron su apoyo en la asesoría del presente trabajo académico ya que sin sus oportunas correcciones no fuera posible la conclusión de este trabajo.

El autor

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y Operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo.....	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	15
3.5. Procedimientos.....	16
3.6. Métodos de análisis de datos	16
3.7. Aspectos éticos	17
IV. RESULTADOS.....	18
V. DISCUSIÓN	23
VI. CONCLUSIONES	25
VII. RECOMENDACIONES.....	26
REFERENCIAS	27
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1	
<i>Nivel en dimensiones de asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	18
Tabla 2	
<i>Distribución según estrategia de aprendizaje predominante en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	19
Tabla 3	
<i>Correlación de la dimensión Asertividad indirecta con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	20
Tabla 4	
<i>Correlación de la dimensión No asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	21
Tabla 5	
<i>Correlación de la dimensión Asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	22
Tabla 6	
<i>Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk de las puntuaciones en la Escala de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	45
Tabla 7	
<i>Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk de la Escala de Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	46
Tabla 8	
<i>Índices de correlación ítem-test corregidos en la Escala de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	47
Tabla 9	
<i>Índices de correlación ítem-test en la Escala de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	48
Tabla 10	
<i>Confiabilidad de la Escala Multidimensional de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo</i>	49
Tabla 11	
<i>Confiabilidad de las puntuaciones en el Auto-test de Cisneros de Acoso Escolar en adolescentes de instituciones educativas estatales del distrito de Trujillo</i>	50
Tabla 12	
<i>Base de datos</i>	51

Resumen

La presente investigación, tuvo como objetivo determinar la correlación entre la Asertividad y las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019, de tipo cuantitativo, 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 población de estudio estuvo conformada por 30 estudiantes de entre 15 a 17 años de edad, todos ellos del 4to y 5to de educación secundaria de nivel correlacional y diseño no experimental. Se concluye, que el nivel en dimensiones de asertividad indirecta, no asertividad y asertividad predomina el nivel medio. En cuanto a la estrategia de aprendizaje predominante: adquisición, seguido por la codificación y apoyo, y la estrategia de recuperación. Con respecto a que existe correlación entre ambas variables concluye que no evidencia correlación.

Palabras claves: asertividad, estrategias, aprendizaje, estudiantes.

Abstract

The purpose of this research was to determine the correlation between Assertiveness and Learning Strategies in students of 4th and 5th secondary education of the I.E. Mentees Brilliants of Trujillo, 2019, of quantitative type, where the Multidimensional Assertiveness Scale (EMA) and the Learning Strategies Scale (ACRA) were used as a method of obtaining data. The study population consisted of 30 students between 15 and 17 years of age, all of them in the 4th and 5th year of secondary education. Correlational level and non-experimental design. It is concluded that the level in dimensions of indirect assertiveness, non-assertiveness and assertiveness predominates in the middle level. Regarding the predominant learning strategy: acquisition, followed by coding and support, and the recovery strategy. Regarding that there is a correlation between both variables, it concludes that there is no correlation evidence.

Keywords: assertiveness, strategies, learning, students.

I. INTRODUCCIÓN

Existen diversas investigaciones que han investigado la relación del trabajo docente con la calidad de aprendizaje permitiendo identificar de forma clara los factores del rendimiento en los estudiantes (Anzuarez, 2015). Según Gonzáles, Guevara, Jiménez y Alcázar (2018) sucede cuando la persona no ha desarrollado la asertividad o competencia social. Flores y Díaz (2004), lo denominan inhabilidad de asertividad o no asertivo, porque los estudiantes manifiestan características que no son valoradas y aprobadas dentro de la sociedad, ya que muchas veces manifiestan dudas para expresar sus deseos, en otros casos las opiniones, los sentimientos, algunas limitaciones y alabanzas. Incluso tienen dificultad en iniciar el proceso de interacción con sus pares u otras personas y expresar o manejar las críticas.

Osses y Carrasco, (2018) refiere que estos pensamientos están asociados a las estrategias de aprendizaje, ya que empiezan a manifestarse en la adolescencia, pero sus primeros inicios se dan durante la educación básica entre los 11 a 12 años.

La negativa de algunos docentes a aplicar estrategias de aprendizaje en los adolescentes, influye en el fracaso escolar, por lo cual uno de cada cuatro alumnos no logra culminar la educación secundaria (López, 2002). En Bélgica, Bruselas, se han realizado diversas estadísticas sobre el fracaso escolar, según estos datos, nuestro país mantiene altas tasas de fracaso escolar así como de abandono prematuro de los estudios (Sáez, 2015).

Se ha determinado de una población de cien estudiantes, un promedio de catorce desertan en los estudios, por diferentes razones, principalmente por tener problemas económicos, familiares, falta de interés y motivación, y en el caso de las mujeres menores por embarazos no deseados. Dichos datos se han obtenido mediante la Encuesta Demográfica de Salud Familiar, donde muestra que el 13% de las adolescentes con edades entre 15 a 19 años han sido madres o están gestando. (INDES-Perú, 2016)

Otra causa está en el aumento de estudiantes en la Región La Libertad, por consiguiente; el docente no puede abastecerse completamente a cada uno de los adolescentes, en el nivel secundario el atraso escolar es de 1,5% y 6,3%.

Mientras, el porcentaje de retirados 1,6%, como lo muestra ESCALE 2015 (Estadística de la Calidad Educativa, 2015)

Por consiguiente, renuncian a sus estudios, según el INEI (2017) en la Región La Libertad 29,331 adolescente de 14 a 19 años de edad no estudia ni trabaja, que equivale aún 16,6%. Según SíseVe (2018), el adolescente no asertivo muestra dificultades con respecto a las estrategias de aprendizajes, produciendo violencia. Con respecto a los casos de violencia escolar, reportados desde setiembre del 2013 a diciembre 2018. La libertad cuenta con 1127.

Por lo planteado se formuló el siguiente problema ¿Cuál es la relación entre asertividad y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019?

El estudio se justifica por conveniencia, pues sirve al docente y directivos facilitando la toma de decisiones referentes a estrategias de aprendizaje con la finalidad de ser más asertivos en situaciones que se les presenta y fortalecer las habilidades sociales para poder afrontar situaciones en las que se requiera.

Es relevante porque permitirá relacionar las variables, para conocer el grado de dominancia y como ello puede perjudicar su contexto. Asimismo, servirá como base para ampliar nuestro conocimiento con connotaciones que argumenten nuestro estudio y lograr estar al tanto de las teorías que acogen a las variables de estudio. Además, es importante porque permite entender y comprender al estudiante como se desarrolla en su contexto. Esto servirá como antecedente para futuras investigaciones o replicas.

Los resultados que se obtengan, nos dará pie a proponer a los docentes y directivos estrategias que les permitan diseñar talleres, charlas, programas, entre otros, que nos permitan fortalecer la asertividad de los estudiantes y el manejo de estrategias de aprendizaje.

La investigación tiene como objetivo general: Determinar la correlación entre la Asertividad y las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. Así mismo los objetivos específicos son: Determinar el nivel en dimensiones de asertividad

en estudiantes de 4to y 5to grado de educación secundaria de la institución educativa Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. Determinar la estrategia de aprendizaje predominante en estudiantes de 4to y 5to grado de educación secundaria de la institución educativa Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. Determinar la correlación de la dimensión Asertividad indirecta con las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la institución educativa Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. Determinar la correlación de la dimensión no asertividad con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grado de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. Determinar la correlación de la dimensión Asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grado de educación secundaria de la institución educativa Mentas Brillantes de Trujillo, 2019

La Hipótesis General se formula: H0: Existe correlación entre la asertividad y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. Las Hipótesis Específicas son: H1: Existe significancia entre el nivel en dimensiones de asertividad en estudiantes de 4to y 5to de nivel secundario de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. H2: Existe significancia entre las estrategias de aprendizaje predominante en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. H3: Existe significancia entre la correlación de la dimensión Asertividad indirecta con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. H4: Existe significancia entre la correlación de la dimensión No asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. H5: Existe significancia entre la correlación de la dimensión Asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019.

II. MARCO TEÓRICO

En la búsqueda de investigaciones previas, en el ámbito internacional, se encontró en México, el trabajo de Miranda (2015) titulado Relación entre asertividad y estrategias didácticas en el nivel secundario, donde se relacionó los niveles de asertividad y las estrategias de aprendizaje que utilizaban, se utilizó las escalas EMA y ACRA. Dicha muestra estaba conformada por 856 escolares con edades de entre 15 y 17 años del plantel “Lic. Adolfo López Mateos” los cuales asistían en el turno vespertino. Dicha investigación arrojó como resultado que la asertividad fue 57,47% y la escala de estrategias de aprendizaje nos arrojó 116,48%. Y podemos establecer como conclusión lo siguiente: la asertividad es un recurso que los estudiantes usan y les ayuda a expresar manifestaciones de sentimientos, deseos, incluso opiniones, ideas, también pueden expresar de manera crítica algunos contenidos con cierto nivel de profundidad y que en su mayoría les favorece y sienten satisfacción en lo que aprenden y que tienden a aumentar sus posibilidades de éxito en situación de exámenes.

Lastre y De La Rosa (2016) investigaron el impacto de las estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico en educación primaria en la institución pública Policarpa Salavarrieta. Caribe, la metodología fue no experimental con diseño ex-post-facto. Se trabajó con un muestreo intencional de 60 escolares de 5° grado concluyendo que si hay asociación entre ambas variables por lo cual podemos decir que al aplicar las estrategias adecuadas se tendrá como resultados un mejor rendimiento académico.

Flores y Lainé (2009) investigaron la asertividad en los estudiantes de México y Cuba. La muestra fue de 430 estudiantes dividido en dos grupos 215 iguales. Se aplicó la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA). En sus conclusiones, muestran que existe unas diferencias muy significativas en los tres factores analizados y la asertividad. Segundo se encontró que desde el enfoque etnográfico y psicológico, la personalidad del mexicano destaca como una característica principal el hecho que es una persona que desarrolla la obediencia afiliativa y su naturaleza le permite asimilar un estilo auto acomodador, es por ello que en su mayoría los escolares mexicanos obtengan

puntuaciones menos altas de asertividad. Finalmente, se pudo determinar que a pesar de la diferencia del sexo los estudios coinciden con estudios realizados en otras culturas diferentes. A manera de conclusión podemos decir que en México, se encontraron resultados que son opuestos o no tuvieron ningún efecto en la condición de asertividad, incluso dicho resultado arrojó que las mujeres han sido más asertivas en relación al sexo opuesto.

A nivel nacional, se encontró que Ludeña (2019) investigó la relación entre la asertividad y la personalidad, en estudiantes de inglés – Francés, de la UNE Enrique Guzmán y Valle. Lima. El propósito fue relacionar la asertividad y la personalidad, se aplicó el método hipotético- deductivo, el diseño no experimental y la muestra fue de 129 unidades, se concluyó que la relación entre la asertividad, la personalidad, es significativa en los alumnos de la especialidad de Inglés – Francés, de la UNE Enrique Guzmán y Valle. ($p < 0,05$).

Morán (2019) investigó la la relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de secundaria del Callao”, Lima. El objetivo fue relacionar las estrategias del docente y el rendimiento aplicándose el diseño descriptivo correlacional. Los resultados indican baja correlación: $r = 0.307$. que indica una relación poco significativa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de Ciencias Sociales.

En el ámbito local se encontró que Pereda (2019) presentó la tesis “Asertividad y la convivencia educativa en los estudiantes de un CEBA del distrito de Huanchaco, 2018”, con el propósito de relacionar la convivencia educativa y asertividad en los estudiantes. El diseño aplicado fue explicativo, con un cuestionario cerrado con cuatro alternativas. Se concluyó que el 88% de estudiantes son asertivos en tanto que el 4% registran asertividad indirecta y tienen dificultad en manifestarse y pueden causar conflictos.

López (2016) investigó las Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en Yarinacocha en el año 2016. El objetivo fue analizar las estrategias y técnicas utilizadas y su influencia en el rendimiento académico en el área de comunicación. Se aplicó el instrumento ACRA. El estudio realizado fue de tipo descriptivo correlacional y la muestra fue de 110 escolares con un muestreo

intencional. La interpretación de datos y análisis se hizo por medio del análisis chi-cuadrado. La conclusión fue que las técnicas usadas por los estudiantes no tienen relación con el rendimiento académico de los estudiantes.

Agurto (2013) en este estudio descriptivo correlacional tuvo como objetivo determinar la correlación entre las estrategias de aprendizaje y la motivación, se trabajó con 171 estudiantes de un colegio estatal de Trujillo. Los resultados muestran que las estrategias de aprendizaje y la motivación, se encuentran en un nivel normal y concluye que las estrategias de ayuda, la autorregulación, los factores de orientación a metas extrínsecas, ansiedad, creencias de control presentan relación en grado significativo con el estrés académico.

La información científica sobre las variables de estudio, muestran que la Asertividad es una herramienta importante que debe tener el ser humano para lograr desenvolverse en el contexto donde él o ella se encuentre. A esto se lo denomina asertividad, según (Rubiano, 2019).

Según Romero y Castillo (2019) son habilidades sociales que tiene un sujeto para expresar clara y directamente sus opiniones, sentimientos y deseos, con el fin de encauzar a una adecuada negociación común.

Para Garcia y Magaz (1994) citado en Lizárraga (2010) la asertividad son cualidades que tienen los individuos, con la finalidad de evidenciar respeto por las fortalezas de los otros y así mismo.

Respecto a los antecedentes históricos de asertividad, es sabido que, el término Asertividad tuvo sus inicios en el año de 1983, en esa época se confundía con una antigua palabra llamada "agresividad" (porque conseguían los objetivos personales con impulsividad). Asimismo, dio origen cada cierto tiempo a los primeros acercamientos científicos sobre el término: personalidad expiatoria, competencia conductual, libertad emocional, afectividad personal, competencia social y habilidades sociales (Temo, 2019).

Para Rubiano (2009) asertividad es un tema poco estudiado y debatido, algunos piensan que se relaciona con la inteligencia emocional.

Sobre los tipos de asertividad, Para Flores y Díaz (2004) se divide en tres partes: a) Asertividad indirecta: la persona no maneja los enfrentamientos

directos (trabajo, amigos, familiares, social, entre otros). En ocasiones expresa: opiniones, deseos, sentimientos, peticiones y limitaciones personales, esto contribuye en la persona; el manejo a las críticas b) No asertividad: Muestra un alto grado de dificultad para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos y limitaciones. Asimismo, dificultad en las relaciones interpersonales. c) Asertividad: es todo lo contrario de la no asertividad y asertividad indirecta.

De manera similar García y Magaz (2003, citado en Rubiano, 2019), se divide en dos partes: a) Autoasertividad: grado de consideración hacia uno mismo, derechos básicos (respeto y buena comunicación). b) Heteroasertividad: nivel de significancia que uno tiene hacia los demás.

Cabe señalar que, la asertividad permite la confraternidad, el compañerismo dentro y fuera del aula e institución, asimismo, refiere que el estudiante que tenga asertividad presentará cierta ventaja, porque manejará correctamente situaciones de estrés o malestar, obteniendo resultados satisfactorios personal, educativo y social (Peñañiel, 2019).

Para Escobedo y Ibáñez (2018) la falta de una adecuada relación afecta la salud mental presentando: estrés, ansiedad, entre otros. La asertividad ayuda a equilibrar la salud física y mental, generando el control de nosotros mismos.

La persona asertiva no se siente encadenado, se siente libre para manifestar y expresar cognitivamente y emocionalmente, a esto se le conoce como una persona empática. Ya que ella, se comunica con facilidad ya sea un individuo extraño o conocida. Esta persona conoce sus limitaciones, permitiéndole desarrollar su autoestima. Además, se considera y le consideran proactivo, la persona asertiva muestra proyecto de vida. (Lizárraga, 2010).

De la misma manera Fernández (2019) hace referencia que la persona asertiva opina y no tiene miedo, sabe conversar y es democrático, respeta a los demás y pide que le respeten, su lenguaje es fluido, utiliza el lenguaje verbal y no verbal, expresa sus sentimientos (negativos y positivos), pronuncia con seguridad no cuando no se siente predispuesto, acepta las críticas y en base a ellas empieza sus cambios, habla en primera persona al pronunciar una opinión, irradia autoestima sana, es sociable y no se siente amenazado.

Respecto a las bases teóricas del aprendizaje, se tiene que, el aprendizaje no siempre ha tenido una definición clara, existen varios conceptos y teorías que hablan del aprendizaje, sin embargo, podemos decir que es un cambio de conducta de la persona temporal o permanente el cual se adquiere como a partir de la práctica. (Aparicio, 2013)

Podemos decir que las estrategias son pasos, habilidades u operaciones que se producen en la mente y que el estudiante emplea de manera consciente, controlada y además intencional de tal forma que le sirven como instrumentos para aprender algo de manera significativa y solucionar algún problema de su entorno. (Díaz-Barriga, 2002)

El aprendizaje se puede definir como una manifestación de la personalidad o expresión de ella dentro de un contexto o una situación escolar o cotidiana. El estilo de aprendizaje refleja la estrategia que el estudiante prefiere y para ello se debe tomar en cuenta aspectos como la motivación, su actitud, sus intereses y su estilo cognitivo. (Sarmiento 2007)

Las estrategias son secuencias para adquirir un conocimiento, retenerlo y luego usarlo en determinada circunstancia de tal forma que pueda dominar las estrategias que le permitan organizar y planificar sus actividades de aprendizaje. (Díaz 2002)

Las estrategias son consideradas unas operaciones mentales que son empleados con el fin de facilitarnos la adquisición del conocimiento y que además tiene características básicas que son: en primer lugar, directa o indirectamente manipulables, que tengan una intencionalidad o propósito. Dichas características básicas implican un plan de acción respecto a la serie de mecanismos que el sujeto pone en marcha en el momento de aprender. (Beltrán, 1987; citado en Beltrán, 1996)

Las diversas definiciones sobre las estrategias tanto cognitivas como de aprendizaje tienen en común que son un conjunto de procesos o procedimientos mentales que la persona emplea en una situación de conocimientos. (Derry y Murphy, 1986; citados en Mayor y col., 1995)

En este sentido, la variedad de definiciones sobre las estrategias coincide en algo que, son procesos, procedimientos, instrumentos, secuencia de acciones, actividades conscientes y voluntarias que persiguen un propósito determinado el cual es el aprendizaje y la solución de un problema que se presenta. Las estrategias pueden incluir variedad de técnicas, operaciones o actividades específicas que determinan el logro del aprendizaje o la solución de una situación problemática. (Díaz-Barriga, 2003)

Las estrategias tienen como fin último enseñara a pensar, lo que nos induce a tener en cuenta que no debe reducirse a conocimientos básicos, sino que debe formar parte del currículo escolar. Pues lo que busca es educar al niño, adolescente y adulto a lograr un grado de autonomía, independencia y sobre todo un nivel de juicio crítico. (Dell'Ordine, 2005)

Para Aparicio (2013), estrategia es un sistema de planificación que se encuentra articulado a un conjunto de circuitos, con la finalidad de obtener resultados, teniendo en cuenta que debería haber una meta. Este debe incluir métodos, técnicas, procedimientos y medios. Y técnicas: es un procedimiento que ayuda al estudiante a orientarse en su aprendizaje

A lo largo de la historia muchos enfoques surgieron y se aplicaron en los modelos educativos de las sociedades más avanzadas y se fueron copiando a las menos desarrolladas. Es por ello que se considera necesario definir el enfoque por el cual se aborda este tema en la presente investigación. En este caso se toma en cuenta en enfoque cognitivo

Es importante saber que el conductismo y su modelo asociativo de aprendizaje fueron predominantes en los años 50 y 60 y muchos empezaron a creer que era imposible explicar el aprendizaje del niño sin hacer referencia directa a los procesos mentales como son la memoria y el pensamiento.

Del mismo modo Santroct (2001) no manifiesta que el movimiento cognitivo contemporáneo se inicia en el año 1950, y además hay consenso sobre qué es en esta década que la psicología se orienta a la búsqueda relacionada con el estudio de procesos cognitivos, los procesos complejos y la creación de ciertos modelos que ayuden a comprobar la información que proviene de nuestro medio ambiente y poder estructurar una respuesta frente a ello.

Cuando hablamos de las estrategias, podemos decir están muy estrechamente relacionadas con la inteligencia y las investigaciones nos dicen que no hay una inteligencia sino por el contrario, existen multiplicidad de ellas. Incluso Sternbert (1993) nos habla de tres clases de inteligencia: la componencial, la experiencia y la práctica a diferencia de Gardner (1983) nos habla de múltiples inteligencias, las cuales son conocidas en el ámbito educativo sin embargo ambas teorías son importantes para clarificar las estrategias de aprendizaje y su posible intervención en contextos educativos formales como informales.

Al referirnos a las estrategias de aprendizaje podemos decir que se relacionan directamente con la calidad en cuanto se refiere a lo que aprende un estudiante, ya que al mismo tiempo nos permite identificar y obtener un diagnóstico de cuáles son los motivos que causan un alto o bajo rendimiento en la escuela. Podríamos tener dos sujetos en el mismo grado, la misma edad, el mismo grado de motivación pero que sin embargo utilizan estrategias distintas para aprender y eso hace que sus niveles de rendimiento sean también diferentes. Si se identifican las estrategias utilizadas, esto nos podría ayudar a diagnosticar cuales son las causas que ocasionan los niveles de rendimiento académico diferente.

Las estrategias son reglas que seguimos y nos permiten tomar decisiones frente a un proceso de aprendizaje u otro en un momento oportuno, por lo tanto, se las definimos de ese modo, entonces responden al aspecto procedimental del conocimiento, pues nos indica cómo hacemos las cosas. Por ejemplo, que estrategia usamos para hacer un resumen o un mapa mental y para ello es necesario saber que existe otro conocimiento que es declarativo como saber que es un resumen o un mapa mental. Dicho esto, se entiende entonces que hablamos de operaciones mentales que el estudiante puede realizar para realizar u optimizar una tarea de cualquier índole y en cualquier ámbito donde se le presente. Por lo tanto, las operaciones mentales que realiza el individuo para enfrentar a la tarea del aprendizaje son efectivas (Beltrán, 1996).

Ahora imaginemos a las estrategias como herramientas del pensamiento activadas por el escolar de cualquier nivel para que este pueda comprender un texto, realizar alguna actividad o resolver un problema matemático. De ello se

puede decir que si el aprendizaje es la huella del pensamiento podríamos decir que la calidad de este depende de las estrategias aplicadas en proceso de enseñanza y el estudiante en el momento de la adquisición, pues de esta forma el aprendizaje podría ser repetitivo como en la educación tradicional o constructivo y significativo.

El uso adecuado de las estrategias en el ámbito escolar, promueven el aprendizaje autónomo, significativo y permiten la adquisición de mayor independencia. (Beltrán, 1996)

Luego de definir brevemente estrategias es importantes organizarlas y se tomó para ello los aportes de autores como Horton (2000), Ferreiro (2006), Lago y otros (2008), Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010) citados en García et al. (2012) presentan diversos tipos de estrategias:

La Exposición, cuya finalidad es presentar un tema mediante el uso de NTIC con la finalidad de hacerla más didáctica y ordenada. Se puede utilizar para cualquier tema de cualquier área.

La lluvia de ideas, cuyo objetivo es propiciar la participación de la mayoría de los estudiantes con ideas previas que ayuden a rescatar sus conocimientos sobre el tema, tiene mucha utilidad y depende del manejo del docente para fomentar la tolerancia y el respeto esta técnica propicia la confianza en los estudiantes y su interacción.

El aprendizaje basado en problemas (ABP), esta técnica favorece la interacción de grupos para resolver problemas de la realidad, de igual forma que la anterior técnica depende del manejo del docente para propiciar la participación de todos los integrantes del grupo fomentando el respeto y tolerancia a las opiniones.

Los juegos de roles, desarrolla la habilidad de resolver problemas, ayuda a tomar conciencia en los estudiantes de la interdependencia grupal, cada integrantes cumple un rol determinante en el desarrollo del trabajo.

Foros de discusión, esta técnica ayuda a fomentar la participación de los estudiantes, sobre todo a expresar posturas respecto a un tema. Además, promueve la investigación con la finalidad de darle argumentos a su punto de vista.

Método de proyectos, dicho método nos ayuda para acercarnos a la realidad un problema mediante alternativas de solución, ayuda a darle una visión al problema desde su perspectiva vocacional, pues la solución siempre requiere el aporte de las diferentes disciplinas.

El método de casos, esta estrategia al igual que la anterior está siendo muy usada para dar solución a situaciones reales o hipotéticas, con el objetivo de incentivar la creatividad, el análisis, síntesis, además propicia la discusión de los temas o problemas, en los niveles superiores fomentan la investigación y el análisis.

Uso de Blog, Wikis, dicha estrategia tiene como objetivos el manejo de herramientas informáticas para compartir de manera interactiva la información, analizar posturas, fomenta la buena redacción en los participantes, además de que favorecen el estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático de sus integrantes.

Manejo de paquetes estadísticos, esta técnica es un poco más completa porque capacita en la interpretación de estadísticos presentados en investigaciones o de un tema que pueda despertar el interés, de tal forma que su aplicación nos introduce a la investigación científica y el aprendizaje de variables. El estudiante se va familiarizando con el método científico por lo tanto se favorece la reflexión.

Elaboración de mapas conceptuales. Dicha técnica tiene como objetivo visualizar los conceptos, proposiciones de un texto establecer relación entre ellos.

Según Román y Gallego (2001) las estrategias de aprendizaje se clasifican en cuatro grupos: Estrategias de adquisición de la información, Estrategias de codificación de la información, Estrategias de recuperación de la información, Estrategias de apoyo.

Las estrategias de adquisición de información, ponen en contacto al estudiante con la temática de estudio. Son indicadores de las estrategias de adquisición: utilizar experiencias previas de los alumnos, utilizar técnicas de lectura, identificar ideas principales del texto, comunicar lo aprendido.

Estrategias de codificación, cuya intención es favorecer los procesos de la memoria mediante el control o dirección del sistema cognitivo hacia información relevante de acuerdo al contexto. Son indicadores de las estrategias atencionales: utilizar nemotecnias, relacionar saberes previos y nuevos, comentar lo aprendido, realizar comparaciones

Estrategias de repetición, cuya finalidad es repasar el material verbal a aprender haciendo uso de los receptores como la vista por medio de la lectura, el oído por medio de una grabación, cinestesia-motriz que se puede lograr escribiendo, repitiendo en voz alta o pensando en ello y diciéndolo mentalmente.

Estrategias de recuperación de información, Nuestro sistema cognitivo necesita recuperar la información que ya está procesada y para ello se debe evocar recuerdos estimulando nuestra memoria de largo plazo para ello necesitamos:

Estrategias de apoyo al procesamiento. Como su nombre lo indican, son estrategias de apoyan, ayudan a potenciar el rendimiento de la adquisición de la información, de la codificación y de la recuperación para el buen funcionamiento del sistema cognitivo. Es importante para ello, recordar signos e imágenes, recordar hechos, preparar mentalmente una respuesta, organizar el conocimiento,

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

La investigación es cuantitativa, porque permite describir fenómenos sociales derivadas de la observación directa de acontecimientos, donde se logra examinar los posibles motivos, prejuicios y limitaciones por parte de quien realiza el documento. Según Baptista, Fernández y Hernández (2014). Es cuantitativa porque la recolección de datos sirve para la medición cuantitativa.

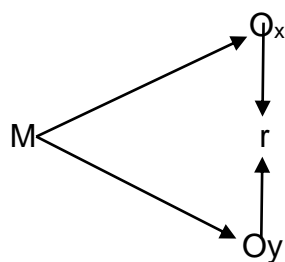
Nivel de investigación

El nivel de la investigación es descriptivo-correlacional, porque las variables son descritas pero sin modificar su estructura. Las características son medidas para identificar el grado de asociación o correlación entre ellas (Baptista, Fernández y Hernández, 2014)

Diseño de investigación

El diseño es no experimental, transversal y descriptivo, porque no se manipula las variables, los datos se recolectan en un solo momento y descriptivo porque se describirá e interpretará los resultados tal y como se obtengan (Baptista, Fernández y Hernández 2014).

Gráficamente:



Dónde:

M= Muestra.

Ox= Asertividad

Oy= Estrategias de aprendizaje

R= El grado de relación de las variables.

3.2. Variables y Operacionalización

Definición conceptual

Definición operacional

Indicadores

Escala de medición

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Por ser una población pequeña se determina que la población censal se convierte en la muestra. La investigación se realizó con una población constituida por 30 estudiantes de 4to y 5to grado de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo.

Criterios de inclusión

- Estudiantes que vivan en el distrito de Trujillo.
- Estudiantes que oscilen entre 15-17 años de edad.
- Estudiantes que voluntariamente participan

Criterios de exclusión

- Estudiantes que realicen garabatos en el test
- Estudiantes que no contesten la totalidad de los ítems plasmados del test

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Es la encuesta, que servirá para obtener la información de los estudiantes respecto a las variables de estudio.

Para medir la variable asertividad se utilizó la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) elaborada por Flores, Mirta y Díaz (2004) cuyo objetivo es evaluar Asertividad, No Asertividad y Asertividad indirecta. Su administración va desde los 15 años, con un tiempo de aplicación de 20 a 30 minutos. Consta de 45 ítems mediante escala Likert con 5 alternativas. En cuanto a su validez de constructo, es muy clara, la estructura conceptual es acorde a los resultados obtenidos y se visualizan los tres estilos de

respuesta asertiva: la asertiva, la asertiva indirecta y la no asertiva.

El cálculo del coeficiente de Cronbach para asertividad arrojó un coeficiente $\alpha = 0.86$. Ante el factor de no asertividad, se obtuvo $\alpha = 0.085$ de coeficiente de Cronbach. Para el factor de asertividad se obtuvo coeficiente de Cronbach de $\alpha = 0.80$.

Para medir la variable estrategias de aprendizaje se utilizó la Escala Estrategias de Aprendizaje (ACRA) elaborada por Román y Gallego (1994) dicha escala considera 119 ítems, distribuidos en las cuatro dimensiones de las estrategias de aprendizaje Estrategias de adquisición de información con 20 ítems. II Estrategias de codificación de información con 46 ítems. III Estrategias de recuperación de información con 18 ítems. IV Estrategias de apoyo al procesamiento con 20 ítems. En cuanto a su validez de constructo, se logró: 0.78, para la primera escala, 0.86 para la segunda, 0,86 para la tercera y 0.88 para la cuarta. El cálculo del coeficiente de Cronbach se logró: 0.85, para la primera escala, 0.86 para la segunda, 0,88 para la tercera y 0.86 para la cuarta.

3.5. Procedimientos

Los procedimientos realizados fueron la recolección de datos mediante el uso de los instrumentos, la tabulación de datos, la cual consistió en colocar los datos en una matriz estadística; el análisis mediante la asignación de puntuaciones según los niveles y rangos; y la presentación de resultados en cuadros, tablas y gráficos estadísticos.

3.6. Métodos de análisis de datos

Luego de aplicar el instrumento, se construyó la base de datos con la información de las unidades de estudio utilizando Excel 2010. Para luego empezar su respectivo procesamiento y análisis, utilizando la aplicación denominado SPSS versión 23. Se emplearon tablas y gráficos estadísticos de distribución frecuencias absolutas. Asimismo, la prueba estadística de normalidad de Shapiro-Wilk.

3.7. Aspectos éticos

Se respetaron los principios éticos de la investigación, se brindó detalladamente todos los datos que sean necesarios para el conocimiento de cada uno de las participantes del estudio, a fin de que ellos puedan tener noción que la información brindada será estrictamente privada y su uso será únicamente para fines de la investigación.

Se expondrá los objetivos y la estructuración del trabajo de investigación y se disolverá alguna duda si fuera necesario. Cada participante firmó la carta de consentimiento informado. Asimismo, el presente estudio se respetó el Reglamento del Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) del Colegio de Psicólogos del Perú (2017), decreta en el artículo N°79 que al desarrollar una investigación el profesional asume toda la responsabilidad de su actuación con la obligación y el compromiso de no perjudicar la vida de los demás. Así también, hace mención en el artículo N° 81 que el investigador debe informar al participante de todas las características de su investigación.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Nivel en dimensiones de asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

Dimensión y nivel	n	%
<hr/>		
Asertividad indirecta		
Bajo	8	26,7
Medio	14	46,6
Alto	8	26,7
<hr/>		
No asertividad		
Bajo	8	26,7
Medio	13	43,3
Alto	9	30,0
<hr/>		
Asertividad		
Bajo	7	23,3
Medio	14	46,7
Alto	9	30,0
Total	30	100.0

En la Tabla 1, se presenta las respuestas distribuidas en las dimensiones de Asertividad: Asertividad indirecta, No asertividad y Asertividad, predomina el nivel medio, con porcentajes que varían entre 43,3% a 46,7% de estudiantes que mostraron este nivel.

Tabla 2

Distribución según estrategia de aprendizaje predominante en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

Estrategia de aprendizaje	n	%
Adquisición	15	50,0
Codificación	6	20,0
Recuperación	3	10,0
Apoyo	6	20,0
Total	30	100.0

Nota: Escala de Estrategias de aprendizaje aplicada en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

En la tabla 2 se observa que, en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo participantes en la investigación, la estrategia de aprendizaje predominante es la Adquisición evidenciando que predomina su utilización en el 50% de los estudiantes, seguida por las estrategias de Codificación y Apoyo que predominan respectivamente en el 20.0% de los estudiantes y finalmente la estrategia de menor predominancia en su utilización es la de Recuperación observando que predomina su uso solamente en el 10.0% de los estudiantes.

Tabla 3

Correlación de la dimensión Asertividad indirecta con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

		r	IC al 95%		Sig.(p)
			LI	LS	
Asertividad indirecta	Adquisición	0,28	-0,09	0,66	0,129
	Codificación	0,27	-0,10	0,65	0,149
	Recuperación	0,35	-0,01	0,74	0,055
	Apoyo	0,34	-0,02	0,73	0,069

Nota:

r: Coeficiente de correlación Pearson; TE: Tamaño de efecto de la correlación

IC: Intervalo de confianza para el coeficiente de correlación Pearson

LI: Límite inferior del intervalo; LS: Límite superior del intervalo $p > 0.05$: No hay evidencia de correlación significativa

En la tabla 3, se muestra los coeficientes de correlación Pearson entre la Asertividad indirecta con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes No se encontró correlación significativa ($p > .05$) entre la Asertividad indirecta con las estrategias de aprendizaje: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo.

Tabla 4

Correlación de la dimensión No asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

		r	IC al 95%		Sig.(p)
			LI	LS	
No asertividad	Adquisición	0,02	-0,36	0,40	0,920
	Codificación	0,36	0,00	0,75	0,053
	Recuperación	0,29	-0,08	0,68	0,121
	Apoyo	0,34	-0,02	0,73	0,069

Nota:

r: Coeficiente de correlación Pearson; TE: Tamaño de efecto de la correlación

IC: Intervalo de confianza para el coeficiente de correlación Pearson

LI: Límite inferior del intervalo; LS: Límite superior del intervalo

En la tabla 4, según el análisis de las correlaciones Pearson entre la dimensión No asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo; se observa que no se encuentra evidencia de correlación significativa ($p > .05$) entre la No asertividad con las estrategias de aprendizaje: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo; aquí los resultados han sido corroborados tomando en cuenta los intervalos de estimación del coeficiente de correlación al 95% de confianza.

Tabla 5

Correlación de la dimensión Asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

		r	IC al 95%		Sig.(p)
			LI	LS	
Asertividad	Adquisición	-0,12	-0,50	0,26	0,521
	Codificación	0,09	-0,29	0,47	0,632
	Recuperación	0,02	-0,36	0,40	0,909
	Apoyo	0,11	-0,27	0,49	0,552

Nota:

r: Coeficiente de correlación Pearson; TE: Tamaño de efecto de la correlación

IC: Intervalo de confianza para el coeficiente de correlación Pearson

LI: Límite inferior del intervalo; LS: Límite superior del intervalo

En la tabla 5, se visualiza que luego de realizarse la aplicación y análisis de las correlaciones Pearson entre la dimensión No asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo; se observa que no se encuentra evidencia de correlación significativa ($p > .05$) entre la Asertividad con las estrategias de aprendizaje: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo; los resultados son corroborados con los intervalos de estimación del coeficiente de correlación al 95% de confianza.

V. DISCUSIÓN

Cabe mencionar la importancia de hacer un contraste comparativo e inferencial entre ambas variables asertividad y estrategias de aprendizaje, porque nos ha permitido determinar la correlación entre las variables en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria”, a través de este objetivo se ha podido evidenciar que no existe evidencia de correlación significativa ($p > .05$). En el año 2015 en México se realizó un estudio descriptivo titulado Asertividad y Estrategias de aprendizaje en alumnos del nivel superior por la autora Miranda, concluyendo que los estudiantes usan de manera idónea la asertividad a favor de los demás y de sí mismo, para este fin ayuda las estrategias de aprendizaje, sin embargo la que más resalta es la codificación de la información. Por lo tanto, se concluye que existe correlación entre asertividad y estrategias de aprendizaje.

Cabe resaltar que ambos estudios muestran inferencias sociodemográficas: población, grado de instrucción y sexo.

También es de suma importancia conocer el nivel en dimensión de asertividad, el cual predomina el nivel medio. En Arequipa-Perú en el año 2018, el autor Cuarite, realizó una investigación; nivel correlacional, de conclusiones similares: el 50% de estudiantes logran un nivel regular. Estos resultados pueden ser comparados con el estudio de Flores y Lainé en el año 2009, en un estudio entre estudiantes mexicanos y cubanos. Concluyendo que los mexicanos tienen puntuaciones más altas en asertividad y los cubanos puntajes medios, ya sea por premisas histórico-socio-culturales como: obediencia afiliativa y el estilo automodificador.

En cuanto a la estrategia de aprendizaje que predomina en los estudiantes que participantes en la investigación es la adquisición, seguida por codificación y apoyo, y la estrategia de menor predominancia es la recuperación. De manera opuesta, sucede en su investigación de Moran realizado en el año 2019, Lima. la estrategia que más predomina es la de recuperación de la información y apoyo al procesamiento de la información; nivel bueno. Seguido por la estrategia de codificación y la adquisición de la información; nivel regular. De la misma manera, sucede en su investigación de la autora Miranda (2015), ya que la estrategia que predomina es la codificación de la información.

Por último, enfatizar que no se ha encontrado evidencia de correlación significativa ($p > .05$), entre la dimensión asertividad indirecta, no asertividad y asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria. Al contrario de otras investigaciones, Lastre y De La Rosa en el año 2016 en su investigación las estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los escolares, Caribe. Concluyeron que existe alto grado de correlación, por lo cual podemos decir que al aplicar una adecuada estrategias se tendrá como resultado un mejor rendimiento académico.

Por otro lado, otro estudio concluyó que los estudiantes mexicanos en sus factores, asertividad indirecta y no asertividad tuvieron las medias más altas, mientras los estudiantes cubanos son los que tienen más alta el factor asertividad (Flores y Lainé, 2009).

En el distrito de Huanchaco (2019) se realizó una investigación a cargo del investigador Pereda, resultó que 88% de estudiantes son asertivos y el 4% registran asertividad indirecta los cuales tienen dificultad en manifestarse pero pueden causar conflictos y el 8% son no asertivo. Concluyendo que existe correlación.

VI. CONCLUSIONES

1. Se concluye, que no se acepta la hipótesis entre la Asertividad y las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019
2. En nivel en las dimensiones de asertividad (asertividad indirecta, no asertividad y asertividad) en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Mentas Brillantes de Trujillo, predomina el nivel medio, con porcentajes que oscilan entre 43,3% a 46.7%.
3. Asimismo, la estrategia de aprendizaje que predomina en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Mentas Brillantes de Trujillo, es la adquisición evidenciando que predomina su utilización en el 50%, seguida por las estrategias de codificación y apoyo que predominan respectivamente en el 20.0% y finalmente la estrategia de menor predominancia en su utilización es la de recuperación observando que predomina su uso solamente en el 10.0%.
4. Por otro lado, la correlación de la dimensión asertividad indirecta con las estrategias de aprendizaje (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) en los estudiantes de cuarto y quinto de educación secundaria de la institución educativa Mentas Brillantes de Trujillo, no encontrando evidencia de correlación significativa ($p>.05$).
5. De igual manera, la correlación de la dimensión no asertividad con las estrategias de aprendizaje (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, se observa que no se encuentra evidencia de correlación significativa ($p>.05$).
6. Igualmente, la correlación de la dimensión asertividad con las Estrategias de aprendizaje (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) en estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria de la institución educativa Mentas Brillantes de Trujillo, se observa que no se encuentra evidencia de correlación significativa ($p>.05$).

VII. RECOMENDACIONES

- Se recomienda brindar a los estudiantes, talleres vivenciales y charlas informativas, con fines de desarrollar sus habilidades y fortalezas como alumnos.
- Se recomienda dictar taller de formación en áreas como teatro, oratoria, danzas, canto, etc., como parte de actividades extracurriculares que el colegio brinda a fin de fortalecer la asertividad y crecimiento personal de los estudiantes.
- Fomentar la participación de los estudiantes en talleres extracurriculares mediante concursos y/o montaje de obras teatrales con la finalidad de desarrollar la competitividad y la creatividad.
- A los docentes de dicha Institución, reforzar sus estrategias a través de capacitaciones para aumentar la motivación y con ello las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.
- Fomentar entre los docentes estrategias de participación activa en las diversas áreas curriculares teniendo en cuenta los juegos de roles.
- Se recomienda realizar una nueva investigación para corroborar los resultados.

REFERENCIAS

- Agurto, L. (2013). *Estrategias de aprendizaje y motivación; y estrés académico en alumnos del nivel secundario de una institución educativa estatal de Trujillo*. Universidad Privada Antenor Orrego - Perú. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1783/1/RE_PSICOLOGIA_ESTRATEGI.APRENDIZAJE_MOTIV.ESTRES.ACADEMICO.ESTUDIANTES_TESIS.pdf
- Anzures, E. (2015). Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior. *Revista Redalyc*. Universidad de Costa Rica. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44733027014.pdf>
- Aparicio, M. (2013). *Métodos, técnicas y estrategias*. [Blogs. Planeamiento didáctico]. Recuperado de: <https://maestriasutec.wordpress.com/3-5-metodos-tecnicas-y-estrategias/>
- Cuarite, C. (2018). *La Asertividad y la Solución de Conflictos de los Estudiantes de Educación Secundaria de La Institución Educativa Andres Avelino Cáceres de Huambo, Caylloma -Arequipa 2018*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7713/EDScudeca.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz-Barriga A. Frida, Gerardo Hernández Rojas (2002). *Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención*. McGraw-Hill, México, pp.231-249
- Escobedo, M. & Ibáñez, E. (2018). *La importancia de la asertividad en salud mental*. [Blogs. *ivanesalud*]. Recuperado de: <https://www.ivanesalud.com/asertividad-en-salud-mental/>
- Estadística de la Calidad Educativa ESCALE (2015). *La Libertad: ¿Cómo vamos en educación?* Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4709/La%20Libertad%20c%3%b3mo%20vamos%20en%20educaci%3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fernández, V. (2019). *Cómo ser más asertivo*. Revista de salud y bienestar.

Recuperado de: <https://www.webconsultas.com/mente-y-emociones/emociones-y-autoayuda/como-ser-mas-assertivo-9376>

Flores, M. y Díaz, R. (2004). *Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)*. México: El manual moderno.

Flores, M. y Lainé, N. (2009). *Asertividad: un estudio comparativo en estudiantes de México y Cuba*. Recuperado de https://www.academia.edu/9071264/ASERTIVIDAD_UN_ESTUDIO_COMPARATIVO_EN_ESTUDIANTES_DE_M%C3%89XICO_Y_CUBA

García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de educación social, España. *Revista de educación*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/60647851.pdf>

García, J., Sánchez, C., Jiménez, M. y Gutiérrez M. (2012). Estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje: un estudio en discentes de postgrado. *Revista Estilos de Aprendizaje*. N°10 (10), pp. 1-17. Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Estilos%20de%20aprendizaje.pdf>

González, C., Guevara, Y, Jiménez. y Alcazár, R. (2018). Relación entre asertividad, rendimiento académico y ansiedad en una muestra de estudiantes mexicanos de secundaria. *Revista Scielo*. Vol 21(1). pp. 116-127. Recuperado http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v21n1/es_0123-9155-acp-21-01-00116.pdf

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. (6ta ed.). México: Mc Graw Hill.

INDES-Perú (2016) Encuesta Demográfica de Salud Familiar. Lima Perú

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). Estadística. [Blog. INEI]. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1632/libro.pdf

Lastre, K. y De La Rosa, L. (2016). Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria. *Revista Encuentros*. Universidad Autónoma del Caribe. 13(2), pp. 87-101. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v14n1/v14n1a06.pdf>

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-58582016000100006&script=sci_abstract&tlng=en

Lizárraga, C. (2010). *Nivel de asertividad en estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional mayor de San Marcos 2010*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/1330/Lizarraga_cc.pdf?sequence=1&isAllowed=y

López, A. (2002). Las técnicas de estudio y los resultados escolares. Diario online *El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/2002/02/25/educacion/1014591601_850215.html

López, J. (2016). *Estrategias de aprendizaje y Rendimiento Académico en Estudiantes del vii ciclo de Educación Secundaria en el Área de Comunicación de las instituciones educativas colegio Nacional de Yarinacocha Y Diego Ferré Comprendidas en la Región Ucayali del distrito de Yarinacocha en el Año 2016*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Católica los Ángeles de Chimbote-Trujillo. Recuperado de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4885/ESTRATEGIA_APRENDIZAJE_RENDIMIENTO_LOPEZ_RUIZ_JUAN.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Ludeña, S. (2019). *Relación entre la asertividad, personalidad, estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en los alumnos de la especialidad de Inglés – Francés de la UNE Enrique Guzmán y Valle*. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle-Lima. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2801>
<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2801/TM%20CE-Du%204305%20L1%20-%20Lude%c3%b1a%20Chuco%20Sally%20Evelyn.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Méndez, A. (2009). *Asertividad*. [Blogs]. Recuperado de: http://angel-asertividad.blogspot.com/2009/11/antecedentes_9472.html

Ministerio de Educación (2018). informe 2013-2018. Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar_SíseVe. Lima. Recuperado de:

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6670/Sistema%20Especializado%20en%20reporte%20de%20casos%20sobre%20Violencia%20Escolar%20-%20S%3%adseVe%20informe%202013-%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Miranda, M. (2015). *Asertividad y estrategias de aprendizaje en alumnos del nivel superior*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/55532038.pdf>

Moran, C. (2019). *La investigación realizada lleva por título, “estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en Ciencias Sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Callao*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad San Ignacio de Loyola – Lima. Recuperado de http://200.37.102.150/bitstream/USIL/8777/1/2019_Moran-Padilla.pdf

Osses, S. y Carrasco, L. (2018). Efecto de una estrategia pedagógica sobre el desarrollo metacognito de adolescentes chilenos. *Revista Scielo*. N°1. pp. 69-88. Recuperado <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00069.pdf>

Peñafiel, H. (2019). *Comunicación familiar en la asertividad estudiantil. Taller motivacionales*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Guayaquil. Recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/45202>

Pereda Villarreal, M. J. (2019). *La asertividad y la convivencia educativa en los estudiantes de un CEBA del distrito de Huanchaco, 2018*. (Licenciatura). Universidad César Vallejo – Trujillo.

Radio Programa del Perú (2016). *Así está el Perú: la deserción escolar y la calidad educativa*. [RPP Noticias]. Recuperado de: <https://rpp.pe/politica/elecciones/asi-esta-el-peru-2016-la-desercion-escolar-y-la-calidad-educativa-noticia-938483?ref=rpp>

Roman, S. y Gallego, S. (1993). *Manual: Escalas de Estrategias de Aprendizajes*. (3ra ed.). Madrid-España: TEA.

Romero, L y Castillo. B. (2019). *Happiness Management And Crativity In The XXI Century: Intangible Capitals As A Source Of Innovation, Competitiveness And Sustainable Development: comunicación para la motivación*. Claves de

la asertividad y del trabajo en equipo en las organizaciones. Ed. Comares, S.L. Cap.3. pp. 41-54. Recuperado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/60022287/Happinnes_s_v220190716-29036-1mv7sgr.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DANALISIS_DEL_VALOR_DE_MARCA_Y_DEL_HAPPIN.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191217%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191217T192236Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=4f9ccfc6406b52c82b8c1d496410a04f2c40d89a8c0f3febb9754a8181cf2160#page=55

Rubiano, V. (2019). Asertividad y bienestar psicológico en mujeres adultas de una comunidad religiosa adventista de Bogotá – Colombia. (Tesis para optar el título de maestría). Universidad Peruana Unión. Recuperado de: https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/2184/Vilma_Tesis_Maestro_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rubiano, V. (2019). *Asertividad y bienestar psicológico en mujeres adultas de una comunidad adventista de Bogotá-Colombia, 2019*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Peruana Unión. Recuperado de: <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/2184>

Sáez, R. (2015). Cuáles son las razones del fracaso escolar de nuestros hijos. (Diario online el ¡hola!). Recuperado de https://elpais.com/diario/2002/02/25/educacion/1014591601_850215.html

Sarmiento S. (2007) *la enseñanza de las matemáticas y las ntic. una estrategia de formación permanente*. Universitat Rovira I Virgili M ISBN: 978-84-690-8294-2 / D.L: T.1625

Temo, S. (2019). *Antecedentes y Desarrollo de la Asertividad*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/249160956/Antecedentes-y-Desarrollo-de-La-Asertividad-Resumen>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Asertividad	Flores y Díaz-Loving (2004) definen como la habilidad verbal para manejar nuestros sentimientos de manera apropiada y sin ofendes a los demás.	Sume las puntuaciones que aparezcan a través de los cuadros para obtener la puntuación cruzada correspondiente a dicho factor.	Asertividad indirecta No asertividad Asertividad	La persona es inhábil para expresarse abiertamente, teniendo la necesidad de entrar en contacto por medio de cartas o teléfono. Es la habilidad del individuo para poder expresarse durante sus relaciones interpersonales.	Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)
Estrategias de Aprendizaje	Son secuencias integradas de procedimientos y actividades mentales que se activan con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información (Nisbett y Shuck-Smith citado por Román y Gallego, 1994)	El test consta de 35 preguntas, cuenta con 4 alternativas, donde (1) nunca o casi nunca, (2) algunas veces, (3) bastante veces, (4) siempre o casi siempre.	Adquisición de información Codificación de información Recuperación de información Apoyo al procedimiento	1. Tomar en cuenta experiencias previas 2. Utilizar técnicas de lectura. 3. Identificar ideas principales. 4. Comunicar lo aprendido 5. Utilizar Nemotecnias. 6. Relacionar saberes previos y nuevos 7. Comentar lo aprendido 8. Realizar comparaciones 9. Recordar signos e imágenes. 10. Recordar hechos e imágenes 11. Preparar mentalmente una respuesta 12. Utilizar organizadores del conocimiento. 13. Valorar las estrategias utilizadas 14. Organizar información 15. Planificar procesos y estrategias para aprender 16. Aplicar su mayor esfuerzo.	Escala Estrategias de Aprendizaje (ACRA)

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)

PROTOCOLO

Sexo: Masculino

Femenino:

Edad:

Grado:

Sección:

INSTRUCCIONES:

A continuación, hay una lista de afirmaciones. Anote en la hoja de respuestas el número correspondiente al grado en que está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas. Hay 5 respuestas posibles:

1= Completamente en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4= De acuerdo

5= Completamente de acuerdo

Por favor conteste sinceramente. Gracias.

1.	Puedo reconocer públicamente que cometí un error.	1	2	3	4	5
2.	No soy capaz de expresar abiertamente lo que realmente pienso.	1	2	3	4	5
3.	Me cuesta trabajo expresar lo que pienso en presencia de otros.	1	2	3	4	5
4.	Me es más fácil decirle a alguien que acepto su crítica a mi persona, por teléfono que personalmente.	1	2	3	4	5
5.	Me es difícil expresar mis deseos.	1	2	3	4	5
6.	Me es difícil expresar abiertamente mis sentimientos.	1	2	3	4	5
7.	Puedo decirle a alguien directamente que actuó de manera injusta.	1	2	3	4	5
8.	Cuando discuto con una persona acerca del lugar donde vamos a comer, yo expreso mi preferencia.	1	2	3	4	5
9.	Me cuesta trabajo hacer nuevos (as) amigos (as).	1	2	3	4	5
10.	No soy capaz de expresar abiertamente lo que deseo.	1	2	3	4	5
11.	Puedo agradecer un halago hecho acerca de mi apariencia personal	1	2	3	4	5
12.	Si tengo alguna duda, pido que se me aclare.	1	2	3	4	5
13.	Cuando conozco a una persona, usualmente tengo poco que decirle.	1	2	3	4	5
14.	Solicito ayuda cuando lo necesito.	1	2	3	4	5
15.	Cuando me doy cuenta de que me están cobrando de más, no digo nada.	1	2	3	4	5
16.	Me es más fácil pedir que me devuelvan las cosas que he prestado, por teléfono que personalmente.	1	2	3	4	5
17.	Me es fácil aceptar una crítica.	1	2	3	4	5
18.	Me es más fácil pedir prestado algo, por teléfono que personalmente.	1	2	3	4	5
19.	Puedo pedir favores	1	2	3	4	5
20.	Expreso con mayor facilidad mi desagrado por teléfono que personalmente	1	2	3	4	5
21.	Expreso amor y afecto a la gente que quiero	1	2	3	4	5
22.	Me molesta que me digan los errores que he cometido	1	2	3	4	5

23.	Puedo expresar mi amor más fácilmente por medio de una carta que personalmente.	1	2	3	4	5
24.	Puedo decirle a las personas que actuaron injustamente, más fácilmente por teléfono que personalmente.	1	2	3	4	5
25.	Prefiero decirle a alguien que deseo estar solo (a), por teléfono que personalmente	1	2	3	4	5
26.	Platico abiertamente con una persona las críticas hechas a mi conducta	1	2	3	4	5
27.	Puedo pedir que me enseñen cómo hacer algo que no sé cómo realizar.	1	2	3	4	5
28.	Puedo expresar mi cariño con mayor facilidad por medio de tarjetas o cartas que personalmente.	1	2	3	4	5
29.	Me es más fácil hacer un cumplido, por medio de una tarjeta o carta que personalmente.	1	2	3	4	5
30.	Es difícil para mí alabar a otros.	1	2	3	4	5
31.	Me es difícil iniciar una conversación.	1	2	3	4	5
32.	Es más fácil rehusarme ir a un lugar al que no deseo ir, por teléfono que personalmente.	1	2	3	4	5
33.	Encuentro difícil admitir que estoy equivocado (a).	1	2	3	4	5
34.	Me da pena participar en las pláticas por temor a la opinión de los demás.	1	2	3	4	5
35.	Me es más fácil decir que no deseo ir a una fiesta, por teléfono que personalmente.	1	2	3	4	5
36.	Puedo expresar mis sentimientos más fácilmente por teléfono que personalmente.	1	2	3	4	5
37.	Puedo admitir que cometí un error, con mayor facilidad por teléfono que personalmente.	1	2	3	4	5
38.	Acepto sin temor una crítica.	1	2	3	4	5
39.	Me da pena hablar frente a un grupo por temor a la crítica.	1	2	3	4	5
40.	Prefiero decirle a alguien sobre lo que deseo en la vida, por escrito que personalmente.	1	2	3	4	5
41.	Me es difícil disculparme cuando tengo la culpa.	1	2	3	4	5
42.	Me cuesta trabajo decirle a otros lo que me molesta.	1	2	3	4	5
43.	Me da pena preguntar cuando tengo dudas.	1	2	3	4	5
44.	Me es más fácil expresar mi opinión por medio de una carta que personalmente	1	2	3	4	5
45.	Me es difícil empezar una relación con personas que acabo de conocer.	1	2	3	4	5

GRACIAS POR TU
PARTICIPACIÓN

Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA)

ACRA

ESCALA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

INSTRUCCIONES

Esta Escala tiene por objeto identificar las estrategias de aprendizaje más frecuentemente utilizadas por los estudiantes cuando están asimilando la información contenida en un texto, en un artículo, en unos apuntes... es decir, cuando están estudiando.

Cada estrategia de aprendizaje puedes haberla utilizado con mayor o menor frecuencia. Algunas puede que no las haya utilizado nunca y, en cambio, otras muchísimas veces. Esta frecuencia es precisamente la que queremos conocer.

Para ello se han establecido cuatro grados posibles según la frecuencia con la que tú sueles usar normalmente dichas estrategias de aprendizaje.

- A. NUNCA O CASI NUNCA
- B. ALGUNAS VECES
- C. BASTANTES VECES
- D. SIEMPRE O CASI SIEMPRE

Para contestar, lee la frase que describe la estrategia y, a continuación marca en la Hoja de Respuestas la letra que mejor se ajuste a la frecuencia con que la usas. Siempre en tú opinión y desde e conocimiento que tienes de tus procesos de aprendizaje.

Ejemplo:

1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender...A B C D

En este ejemplo el estudiante hace uso de esta estrategia BASTANTES VECES y por eso contesta la alternativa C.

Esta Escala no tiene límite de tiempo pata su contestación. Lo importante es que las respuestas reflejen lo mejor posible de tu manera de procesar la información cuando están estudiando artículos, monografías, textos, apuntes, es decir, cualquier material a aprender.

ESCALA I

ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN

1. Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender.
2. Anoto las ideas principales en una primera lectura para obtener más fácilmente una visión de conjunto.
3. Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda superficialmente.
4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas.
5. Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.
6. Utilizo signos de admiración, asteriscos, dibujos, para resaltar la información de los textos que considero importante.
7. Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.
8. Empleo los subrayados para luego memorizarlos.
9. Cuando un texto es largo, resalto las distintas partes de que se compone y lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones o subtítulos.
10. En los márgenes de libros, en hoja aparte o en apuntes anoto las palabras o frases más significativas.
11. Cuando estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.
12. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil, vuelvo a leerlo despacio.
13. Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc, realizados en el estudio.
14. Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero.
15. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.
16. Para comprobar lo que voy aprendiendo me pregunto a mí mismo sobre el tema.
17. Aunque no tenga que dar examen, suelo pensar sobre lo leído, estudiado u oído a los profesores.
18. Después de analizar un gráfico o dibujo del texto dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro.
19. Hago que me pregunten los subrayados, esquemas, etc, hechos al estudiar un tema.
20. Para facilitar la comprensión, después de estudiar una lección, descanso y luego la repaso.

ESCALA II

ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN

1. Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.
2. Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.
3. Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.
4. Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.
5. Reorganizo desde mi punto de vista las ideas contenidas en un tema.
6. Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.
7. Aplico lo que conozco de unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.
8. Discuto o comparo con los compañeros, los trabajos, resúmenes o temas que hemos estudiado.
9. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas en los temas de estudio.
10. Completo la información del libro de texto o de los apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.
11. Relaciono los conocimientos que me proporciona el estudio con las experiencias de mi vida.
12. Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con recuerdos de mi vida pasada o presente.
13. Al estudiar utilizo mi imaginación y trato de ver como en una película lo que me sugiere el tema.
14. Establezco comparaciones elaborando metáforas de lo que estoy aprendiendo.
15. En temas muy abstractos, relaciono algo conocido (animal, objeto o suceso), con lo que estoy aprendiendo.
16. Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc, como aplicación de lo aprendido.
17. Trato de utilizar en mi vida diaria aquello que aprendo.
18. Procuro encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.
19. Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.
20. Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando, sugerencias de posibles aplicaciones.
21. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.
22. Antes de la primera lectura me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.
23. Cuando estudio me voy haciendo preguntas a las que intento responder.

24. Anoto las ideas del autor, en los márgenes del texto o en hoja aparte, pero, con mis propias palabras.
25. Procuero aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.
26. Hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes o hojas aparte.
27. Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, que contiene el texto.
28. Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.
29. Al estudiar, agrupo y/o clasifico los datos según mi propio criterio.
30. Resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.
31. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.
32. Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.
33. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio
34. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.
35. Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.
36. Si el tema de estudio presenta la información organizada temporalmente, la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia histórica.
37. Al aprender procesos o pasos a seguir para resolver un problema, hago diagramas de flujo (dibujo referente a la secuencia del problema).
38. Diseño secuencias, esquemas, mapas para relacionar conceptos de un tema.
39. Para elaborar mapas conceptuales utilizo las palabras subrayadas, y las secuencias encontradas al estudiar.
40. Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones de contenidos de estudio, utilizo diagramas.
41. Empleo diagramas para organizar los datos-clave de un problema.
42. Dedico un tiempo de estudio para memorizar los resúmenes o diagrama, es decir, lo esencial de cada tema o lección.
43. Utilizo conexiones, acrósticos, siglas o trucos, para fijar o memorizar datos.
44. Construyo "rimas" para memorizar listados de términos o conceptos
45. Relaciono mentalmente los datos con lugares conocidos a fin de memorizarlos.
46. Aprendo términos no familiares, elaborando una "palabra-clave" que sirva de puente.

ESCALA III

ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN

1. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del material estudiado.
2. Antes de hablar o escribir evoco las técnicas (rimas, palabra-clave u otros) que utilicé para codificar la información estudiada.
3. Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.
4. En un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, diagramas) hechos al estudiar.
5. Si algo me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de llegar a acordarme de lo importante.
6. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.
7. Me es útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que quiero recordar.
8. Ponerme en situación semejante a la vivida durante la explicación del profesor, me facilita el recuerdo de la información.
9. Tengo en cuenta las correcciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.
10. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado.
11. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir.
12. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.
13. Al responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo y todo lo que puedo, luego lo ordeno y finalmente lo desarrollo.
14. Al hacer una redacción libre, anoto las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.
15. Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden y limpieza.
16. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema de los puntos a tratar.
17. Frente a un problema prefiero utilizar los datos que conozco antes que dar una solución intuitiva.
18. Para contestar un tema del que no tengo datos, infiero una respuesta aproximada, utilizando los conocimientos que poseo.

ESCALA IV

ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO

1. Ha reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a centrar la atención en lo importante (exploración, subrayados, etc).
2. Valoro las estrategias que me ayudan a memorizar mediante repetición y técnicas de memorización
3. Reconozco la importancia de las estrategias de elaboración, que exigen relacionar los contenidos de estudio (dibujos, metáforas, autopreguntas).
4. Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.
5. Me doy cuenta que es beneficioso (para dar un examen), buscar en mi memoria los dibujos, diagramas, etc, que elaboré al estudiar.
6. Considero útil para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.
7. Reflexiono sobre cómo voy a responder y a organizar la información en un examen oral o escrito.
8. Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.
9. Al iniciar un examen programo mentalmente las estrategias que me van a ayudar a recordar mejor lo aprendido.
10. Al iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre los temas que tengo que aprender.
11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.
12. Cuando se acercan los exámenes hago un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.
13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.
14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de “aprendizaje” que he preparado me funcionan.
15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.
16. Cuando compruebo, que las estrategias que utilizo para “aprender” no son eficaces, busco otras alternativas.
17. Sigo aplicando las estrategias que me han funcionado para recordar en un examen, y elimino las que no me han servido.
18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarse en el estudio.
19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en el trabajo.
20. Se autorrelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.

21. Me digo a mi mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual en las distintas asignaturas.
22. Procuro que en el lugar donde estudio no hay nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.
23. Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, para concentrarme mejor en el estudio.
24. Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.
25. Me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, o familiares sobre lo que estoy estudiando.
26. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.
27. Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.
28. Para superarme me estimula conocer los logros o éxitos de mis compañeros.
29. Animo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.
30. Me dirijo a mi misma palabra de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.
31. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.
32. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mi mismo.
33. Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.
34. Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un estatus social confortable en el futuro.
35. Me esfuerzo en estudiar para evitar disgustos familiares, consecuencias negativas (amonestaciones, represiones, disgustos en la familia, etc)

FICHA TÉCNICA N° 01

NOMBRE : Escala Mundidimensional de Asertividad
(EMA)

AUTOR : Dra. Mirta Margarita Flores Galaz

PROCEDENCIA : Universidad Autónoma de Yucatán

OBJETIVO : Recoger información para medir las
habilidades sociales

ADMINISTRACIÓN : Individual (autoadministrado)

DURACIÓN : Aplicación única

SUJETOS DE APLICACIÓN : Adolescentes de entre 15 y 17 años de la
Institución educativa Mentas Brillantes del
distrito de Trujillo

1. **TÉCNICA** : Encuesta con su instrumento el cuestionario
con preguntas.

2. **PUNTUACIÓN Y ESCALA DE CALIFICACIÓN**: EMA se compone de
tres dimensiones, cada una de ellas contiene 15 reactivos, para las
siguientes dimensiones: Asertividad indirecta, No asertividad y
Asertividad. La puntuación de la escala se realiza asignando un número
a cada una de las respuestas de los reactivos de cada factor con base
un rango de 1 a 5 , en donde:

1= Completamente de acuerdo

2= En desacuerdo

3= Ni en acuerdo ni en desacuerdo

4= De acuerdo

5= Completamente de acuerdo

FICHA TÉCNICA

Nombre: ACRA, Escalas de estrategias de aprendizaje.

Autores: José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico. Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid.

Procedencia: TEA Ediciones, 1994.

Aplicación: Individual o colectiva.

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

Duración: Sin tiempo limitado. Su aplicación completa suele durar unos 50 minutos. Si se utiliza cada una de las escalas por separado, el tiempo estimado es el siguiente: escala I: 10 minutos; escala II: 15 minutos; escala III: 8 minutos y escala IV: 12 minutos.

Finalidad: Las 4 escalas de las ACRA evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes (I) de siete estrategias de adquisición de información, (II) de trece estrategias de codificación de información, (III) de cuatro estrategias de recuperación de información y (IV) de nueve estrategias de apoyo al procesamiento. Las ACRA pueden ser aplicadas en distintas fases (evaluación inicial, final o de seguimiento) y tipos de intervención psicoeducativa: (a) preventiva (entrenar en determinada estrategia cognitiva de aprendizaje antes de que se prevea su uso); (b) correctiva (entrenar en determinada estrategia general tras constatar que su carencia o su incorrecta utilización afecta negativamente al rendimiento de los estudiantes) o (c) optimizadora (entrenar en determinada estrategia a un alumno o a un grupo de alumnos que aunque ya usan la estrategia, deseamos automatizarla).

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

Baremación: Se han elaborado baremos para cada una de las escalas con 650 estudiantes de Enseñanza Secundaria Obligatoria a fin de contar con elementos normativos de comparación por si alguna vez fueren necesarios.

Materiales: Manual, cuadernillo y hoja de respuestas.

Anexo 4: Validez de los Instrumentos

Prueba de normalidad

Tabla 6

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk de las puntuaciones en la Escala de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

	S-W	Sig.(p)
Asertividad Indirecta	,982	,879
No asertividad	,971	,561
Asertividad	,975	,669

Nota:

S-W: Estadístico de Shapiro-Wilk

$p > .05$: Se cumple la normalidad

En la tabla 6, se muestran los resultados de la aplicación de la prueba normalidad de Shapiro-Wilk de las puntuaciones en la Escala de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, donde se observa que la distribución de las tres dimensiones de Asertividad: Asertividad Indirecta, No asertividad y Asertividad no difieren significativamente ($p > .05$), de la distribución normal.

Tabla 7

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk de la Escala de Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

	S-W	Sig.(p)
Adquisición	,953	,201
Codificación	,986	,950
Recuperación	,959	,295
Apoyo	,980	,820

Nota:

S-W: Estadístico de Shapiro-Wilk

p> .05

En la Tabla 7, se presentan los resultados de la prueba estadística de Shapiro-Wilk, donde se observa que la distribución de las puntuaciones obtenidas en puntuaciones en las dimensiones de la Escala de Estrategias de aprendizaje: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo, en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, participantes en la investigación, no difieren significativamente ($p > .05$), de la distribución normal. De los resultados referentes a la prueba de normalidad (tablas 6 y 7), se establece que la prueba estadística a usarse en la evaluación de la correlación entre las variables en estudio sería la prueba de correlación de Pearson.

Análisis de ítems

Tabla 8

Índices de correlación ítem-test corregidos en la Escala de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo.

Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem04	0,11	Ítem02	0,44	Ítem01	0,22
Ítem16	0,42	Ítem03	0,80	Ítem07	0,43
Ítem18	0,62	Ítem05	0,79	Ítem08	0,32
Ítem20	0,36	Ítem06	0,79	Ítem11	0,15
Ítem23	0,75	Ítem09	0,50	Ítem12	0,49
Ítem24	0,77	Ítem10	0,52	Ítem14	0,71
Ítem25	0,60	Ítem13	0,38	Ítem15	0,70
Ítem28	0,68	Ítem30	0,22	Ítem17	0,24
Ítem29	0,73	Ítem31	0,36	Ítem19	0,48
Ítem32	0,35	Ítem34	0,67	Ítem21	0,61
Ítem35	0,58	Ítem39	0,49	Ítem22	0,34
Ítem36	0,62	Ítem41	0,73	Ítem26	0,63
Ítem37	0,33	Ítem42	0,26	Ítem27	0,42
Ítem40	0,61	Ítem43	0,68	Ítem33	0,34
Ítem44	0,67	Ítem45	0,50	Ítem38	0,70

Nota:

ritc : Correlación ítem-test corregido

Ítem válido si coeficientes de correlación ítem- test corregidos son mayores o iguales a .20.

En la tabla 8, se presentan los resultados del coeficiente de correlación ítem-test corregido, correspondiente a la Escala de Asertividad, donde se evidencia que cuarenta y tres de los ítems que lo conforman, correlacionan directamente con la puntuación total de la escala, por presentar índices de correlación mayores o iguales a ,20; con valores que fluctúan entre ,22 a ,80, en tanto que dos ítems que registraron valores inferiores al valor sugerido como mínimo, pero se mantuvieron en la escala al ser significativos.

Tabla 9

Índices de correlación ítem-test en la Escala de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem01	0,56	Ítem01	0,52	Ítem01	0,63	Ítem01	0,63
Ítem02	0,32	Ítem02	0,25	Ítem02	0,65	Ítem02	0,34
Ítem03	0,59	Ítem03	0,26	Ítem03	0,50	Ítem03	0,36
Ítem04	0,39	Ítem04	0,33	Ítem04	0,69	Ítem04	0,53
Ítem05	0,57	Ítem05	0,36	Ítem05	0,50	Ítem05	0,48
Ítem06	0,52	Ítem06	0,40	Ítem06	0,37	Ítem06	0,72
Ítem07	0,36	Ítem07	0,47	Ítem07	0,47	Ítem07	0,17
Ítem08	0,66	Ítem08	0,30	Ítem08	0,68	Ítem08	0,68
Ítem09	0,64	Ítem09	0,29	Ítem09	0,49	Ítem09	0,13
Ítem10	0,33	Ítem10	0,48	Ítem10	0,25	Ítem10	0,39
Ítem11	0,38	Ítem11	0,41	Ítem11	0,54	Ítem11	0,52
Ítem12	0,53	Ítem12	0,56	Ítem12	0,41	Ítem12	0,16
Ítem13	0,20	Ítem13	0,36	Ítem13	0,41	Ítem13	0,59
Ítem14	0,21	Ítem14	0,68	Ítem14	0,18	Ítem14	0,26
Ítem15	0,40	Ítem15	0,62	Ítem15	0,52	Ítem15	0,51
Ítem16	0,46	Ítem16	0,69	Ítem16	0,53	Ítem16	0,33
Ítem17	0,55	Ítem17	0,53	Ítem17	0,17	Ítem17	0,44
Ítem18	0,49	Ítem18	0,70	Ítem18	0,22	Ítem18	0,65
Ítem19	0,66	Ítem19	0,54			Ítem19	0,19
Ítem20	0,36	Ítem20	0,38			Ítem20	0,67
		Ítem21	0,66			Ítem21	0,64
		Ítem22	0,55			Ítem22	0,14
		Ítem23	0,77			Ítem23	0,33
		Ítem24	0,42			Ítem24	0,32
		Ítem25	0,46			Ítem25	0,55
		Ítem26	0,59			Ítem26	0,61
		Ítem27	0,71			Ítem27	0,28
		Ítem28	0,24			Ítem28	0,45
		Ítem29	0,66			Ítem29	0,45
		Ítem30	0,69			Ítem30	0,65
		Ítem31	0,56			Ítem31	0,29
		Ítem32	0,51			Ítem32	0,80
		Ítem33	0,65			Ítem33	0,64
		Ítem34	0,40			Ítem34	0,61
		Ítem35	0,20			Ítem35	0,69
		Ítem36	0,34				
		Ítem37	0,57				
		Ítem38	0,52				
		Ítem39	0,37				
		Ítem40	0,50				
		Ítem41	0,72				
		Ítem42	0,45				
		Ítem43	0,58				
		Ítem44	0,59				
		Ítem45	0,63				
		Ítem46	0,61				

Nota:

ritc : Correlación ítem-test corregido

Ítem válido si coeficientes de correlación ítem- test corregidos son mayores o iguales a .20.

En la tabla 9, se presentan los resultados del coeficiente de correlación ítem-test corregido, correspondiente a la Escala de Estrategias de aprendizaje, donde se evidencia que ciento doce ítems que forman parte de la escala, presentan índices de correlación mayores o iguales a ,20; con valores que fluctúan entre ,20 a ,80, mientras que siete ítems que registraron valores inferiores al valor sugerido como mínimo, pero se mantuvieron en la escala al ser significativos.

Tabla 10

Confiabilidad de la Escala Multidimensional de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo

	ω	N° ítems	IC al 95% ^(a)	
			LI	LS
Asertividad Indirecta	,883	15	0,877	0,889
No asertividad	,885	15	0,879	0,891
Asertividad	,829	15	0,820	0,837

Nota: α : Coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach; (a): Intervalo de estimación del coeficiente alfa de Cronbach.

En la tabla 10, se exponen los coeficientes de confiabilidad estimados de manera puntual y por intervalo del 95% de confianza, en la Escala Multidimensional de Asertividad en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo; observando que el coeficiente de confiabilidad en las dimensiones: Asertividad indirecta, No asertividad y Asertividad registraron índices que oscilan entre .829 y .885, los mismos que califican su confiabilidad como muy buena.

Tabla 11

Confiabilidad de las puntuaciones en el Auto-test de Cisneros de Acoso Escolar en adolescentes de instituciones educativas estatales del distrito de Trujillo

	ω	N° ítems	IC al 95% ^(a)	
			LI.	LS
Adquisición	,86	20	0,853	0,867
Codificación	,94	46	0,937	0,943
Recuperación	,85	18	0,842	0,857
Apoyo	,91	35	0,906	0,914

Nota:

α : Coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach

(a): Intervalo de estimación del coeficiente alfa de Cronbach

Los resultados que se evidencian en la tabla 11, corresponden al coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach estimado puntualmente y mediante un intervalo del 95% de confianza, de las dimensiones de la Escala de Estrategias de aprendizaje: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo; observando un nivel de confiabilidad elevado en las dimensiones Codificación y Apoyo con valores respectivos de .94 y .91; y en las dimensiones Adquisición y Apoyo evidencian una confiabilidad muy buena con coeficientes respectivos de ,86 y ,85.

Tabla 1

Base de datos

SP	Asertividad			Estrategias de aprendizaje			
	Asert_Ind	No_Asert	Asert	ADQUISICION	CODIFICACION	RECUPERACION	APOYO
S1	36	45	56	49	149	58	122
S2	58	57	55	49	115	47	92
S3	52	50	56	50	107	45	92
S4	55	56	48	48	111	56	108
S5	38	49	52	50	110	49	91
S6	27	28	64	55	114	46	88
S7	40	36	50	43	73	39	60
S8	44	48	54	39	99	49	97
S9	30	31	69	44	116	43	84
S10	26	41	57	41	88	34	85
S11	68	36	60	56	104	46	102
S12	15	26	63	38	83	35	75
S13	44	44	51	50	115	48	98
S14	47	44	51	38	102	50	107
S15	44	49	57	38	70	39	86
S16	32	37	62	36	63	23	51
S17	65	70	66	46	140	59	115
S18	40	34	44	48	88	41	72
S19	22	29	60	38	86	47	89
S20	38	39	53	47	77	28	74
S21	35	44	49	60	132	54	108
S22	42	42	51	56	124	45	104
S23	38	34	60	53	121	61	105
S24	46	40	49	46	88	43	64
S25	44	50	36	48	96	44	85
S26	35	25	59	49	101	46	84
S27	40	23	63	50	95	52	107
S28	42	47	50	48	113	44	92
S29	52	48	37	44	89	42	78
S30	48	44	45	49	116	47	96

Fuente:

Anexo 05: Matriz de consistencia _Título: La Asertividad y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019

VARIABLES	DIMENSIONES	PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA
Asertividad	Asertividad indirecta No asertividad Asertividad	General: ¿La Asertividad se relaciona con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019?	General: Determinar la correlación entre la asertividad y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019.	General: Existe correlación significativa entre la asertividad y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019.	Es una investigación cuantitativa, de nivel correlacional y diseño no experimental, trasaccional y descriptivo.	Población: Objeto de estudio conformada por un total 30 estudiantes, cuyas edades fluctúan entre 15 a 17 años, de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019.
Estrategias de aprendizaje	Adquisición de información Codificación de información Recuperación de información Escala de estrategia Metaconición Apoyo al procedimiento	Específicos: P1: ¿Las dimensiones de asertividad en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019? P2: ¿Las estrategias de aprendizaje predominante en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. P3: La dimensión asertividad indirecta se correlaciona con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. P4: La dimensión No asertividad se correlaciona con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. P5: La dimensión asertividad se correlaciona con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019.	Específicos: O1: Determinar el nivel en dimensiones de asertividad en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. O2: Determinar la estrategia de aprendizaje predominante en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. O3: Determinar la correlación de la dimensión Asertividad indirecta con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. O4: Determinar la correlación de la dimensión No asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. O5: Determinar la correlación de la dimensión Asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019.	Específicos: H1: Existe significancia entre el nivel en dimensiones de asertividad en estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. H2: Existe significancia entre las estrategia de aprendizaje predominante en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. H3: Existe significancia entre la correlación de la dimensión Asertividad indirecta con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. H4: Existe significancia de la dimensión No asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019. H5: Existe significancia de la dimensión Asertividad con las Estrategias de aprendizaje en estudiantes de 4to y 5to grados de educación secundaria de la I.E. Mentas Brillantes de Trujillo, 2019.		

Anexo 06: Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio



CONSTANCIA DE HABER REALIZADO INVESTIGACIÓN EN UNA INSTITUCIÓN

Conste por el presente documento, que el estudiante de maestría: Alfredo Jiménez Zapata perteneciente al último ciclo de la Escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo ha realizado la investigación denominada "Asertividad y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria " en el período comprendido entre 10-10-2019 y 02-12-2019, en la institución Mentas Brillantes, conduciéndose con propiedad y conforme a lo establecido en reglamento de Investigación de la Universidad César Vallejo.

Se expide la presente a solicitud de la parte interesada para los fines que estime convenientes.

Trujillo 06 de diciembre de 2019

COLEGIO MENTAS BRILLANTES

Gustav Roca Velásquez
DIRECTOR

Anexo 07: Consentimiento informado



FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO – DIRECTOR DE INSTITUCIÓN

Por medio del presente confirmo mi consentimiento para que los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la institución a mi cargo participen en la investigación denominada: Asertividad y estrategias de aprendizaje.

Se me ha explicado que la participación de mis (alumnos) consistirá en lo siguiente:

Se les plantearán diferentes pruebas de preguntas, a través de cuestionarios individuales en relación al tema de investigación, pero todo será confidencial.

Entiendo que las personas a mi cargo deben responder con la verdad y que la información que brinden debe ser confidencial. Así mismo, de ser publicado el presente estudio, se salvaguardará el nombre de la institución a mi cargo, salvo consentimiento expreso de mi representada.

Acepto voluntariamente que mi institución participe en esta investigación, comprendo qué cosas se van a hacer durante la misma. Igualmente entiendo que tanto las personas a mi cargo como yo, podemos elegir no participar y que podemos retirarnos del estudio cuando alguno de los dos lo decida. Del mismo modo, comprendo que los estudiantes tienen derecho a negarse a participar de la investigación, aunque yo haya dado mi consentimiento.

Trujillo 10 de octubre del 2019

COLEGIO MENTES BRILLANTES

Gustavo J. Voca Velásquez
DIRECTOR
