

LA ASERTIVIDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

M. CLAUDIA SCURTU-TURA

Depto. Psicología Social, Universidad de Sevilla

ANNABEL JIMÉNEZ-SOTO

Depto. Psicología Social, Universidad de Sevilla

M. ROCÍO BOHÓRQUEZ

Depto. Psicología Social, Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

Desde el nacimiento y a lo largo de toda su vida el ser humano está inmerso en innumerables interacciones e implícitamente en actos comunicacionales con los demás, de manera que la comunicación eficaz es un aspecto fundamental en todas las áreas de nuestra vida. Empleándola, se consigue entablar conversaciones más significativas, establecer relaciones más sólidas al transmitir las ideas y emociones de manera clara y comprender y las necesidades y perspectivas de los demás (Sandua, 2023). Es de suma importancia que la audiencia comprenda el mensaje de la manera que el individuo pretende transmitir (Fashiku, 2017), puesto que ello repercute en como las personas se sienten y actúan. Así, una comunicación eficaz fomenta la motivación, mientras que una comunicación deficiente genera insatisfacción y malos entendimientos (Tyler, 2016). En el marco de la comunicación eficaz se sitúa la comunicación asertiva, una habilidad social clave en el proceso de enseñanza, aprendizaje y de prevención de los problemas psicosociales (Álava et al., 2022). Wieczorek y Manard (2018) subrayaron que la excelencia en la educación se deriva de las relaciones de alta calidad con las partes interesadas, siendo la comunicación la clave para construir estas relaciones. La asertividad, tal y como la definen Ames y Flynn (2007) es la tendencia de una persona a defender, perseguir y hablar

activamente en favor de sus propios intereses, valores, preferencias y objetivos. Además, como competencia relacionada con la capacidad de expresar deseos, ideas y sentimientos propios, respetando los de los demás, la asertividad es considerada una competencia comunicativa predictiva del éxito académico (Rámila, 2019). Igualmente, es valorada y requerida como habilidad blanda para los futuros puestos de trabajo de los graduados de educación superior (Del Águila-Álvarez et al., 2022).

Si bien la asertividad es una competencia que tiene el potencial de ser cultivada por cualquier individuo, en tiempos pasados se sostenía la creencia de que comportarse de manera asertiva podría acarrear consecuencias adversas, especialmente para las mujeres. No obstante, este punto de vista fue desafiado por las investigaciones de Kelly et al. (1982), quienes de entre sus resultados destacaron un hallazgo intrigante: en realidad, la mayoría de los talleres de formación en asertividad registraban una mayor participación por parte de las mujeres en comparación con los hombres. Este resultado puso de manifiesto una dinámica interesante en la búsqueda de habilidades asertivas, que lleva a reflexionar sobre la importancia de cuestionar y revisar las percepciones y estereotipos previos en relación a la asertividad y el género. Si tradicionalmente a los hombres se les consideraban más seguros de sí mismos, independientes, autosuficientes, enérgicos y dominantes, las mujeres eran vistas como altruistas, cálidas, simpáticas y sensibles a los sentimientos de los demás (Eagly y Johnson, 1990). La propia educación de las niñas en familia giraba en torno a la idea de que las mujeres son "sensibles y delicadas" y para nada se enfrentarían al marido, al jefe, etc. Incluso en el ámbito de la Psicología Social, es común observar que los roles sociales, a menudo, han sido caracterizados como marcadas distinciones en los comportamientos reales de hombres y mujeres (Eagly et al., 2000). Este enfoque ha contribuido a la formulación de percepciones arraigadas acerca de los roles de género, destacando la importancia de analizar críticamente cómo estas diferencias percibidas impactan en la asertividad y otros aspectos del comportamiento social de hombres y mujeres.

En consecuencia, se torna de vital importancia explorar más a fondo el tema de las diferencias de género en lo que respecta a la asertividad, ya

que de esta forma se podrían identificar patrones específicos que tienden a manifestarse con mayor regularidad en hombres y mujeres. Este enfoque en la asertividad desde una perspectiva de género, no solo enriquecería nuestro entendimiento de cómo se manifiesta esta habilidad en diferentes contextos, sino que también nos llevaría a cuestionarnos y comprender mejor las complejidades de las influencias sociales y culturales en la expresión de la asertividad, además de profundizar en el análisis de cómo el género puede influir en la comunicación asertiva sobre todo en el ámbito académico y profesional.

Con respecto al ámbito académico, la asertividad desempeña un papel crucial en la preparación de individuos que posean la destreza necesaria para interactuar de manera eficaz en diversos entornos sociales, adaptándose a una variedad de interlocutores y forjando relaciones interpersonales que culminen en el éxito. Esta habilidad no solo es fundamental en la formación de profesionales, sino que también se erige como un pilar esencial para el desenvolvimiento exitoso en una multitud de situaciones y contextos de la vida de las personas (Alberti y Emmons, 2017; Gultekin et al., 2018; Parray y Kuman, 2016).

Según Reyes (2003) el estudiante asertivo, sabe que actuando asertivamente no le garantiza nada, aunque le facilita el camino para conseguir sus metas, se sentirá libre para manifestarse y acompañará su discurso verbal con un lenguaje paraverbal y noverbal que lo sostenga. Igualmente, comprenderá sus aciertos y errores, reflexionará sobre las distintas alternativas y elegirá la que le parece mejor; intentará llegar a una solución satisfactoria para todos los interlocutores, comprenderá los sentimientos y opiniones de los demás, pensará en las consecuencias de lo que va a decir antes de hablar y estará dispuesto a ceder en cuestiones secundarias con tal de no perder lo esencial. Estos atributos son esenciales para el logro de una comunicación asertiva en contextos académicos, ya que favorecen el respeto mutuo, la expresión clara de ideas y la resolución constructiva de conflictos (Caridad et al., 2017). En definitiva, comportarse asertivamente hace que el bienestar psicológico de las personas aumente (Pamuk, 2013; Parray y Kumar, 2017; Parray y Kumar, 2022).

Aquellas personas que han desarrollado un alto grado de asertividad suelen demostrar una notable eficacia en la gestión de sus relaciones interpersonales. Esta habilidad se manifiesta con mayor claridad cuando estas personas han logrado un profundo entendimiento y control de sus propias emociones. En este sentido, Goleman (2004) sostuvo que las personas asertivas suelen tejer una amplia red de relaciones, establecen vínculos con facilidad y poseen la habilidad de identificar intereses compartidos con individuos de diversas índoles. De esta manera, la capacidad para comprender y regular las propias emociones, junto con la empatía hacia los demás, se fusionan para construir un conjunto de competencias interpersonales que culminan en una gestión exitosa de relaciones. Este enfoque promueve la comunicación abierta, el mutuo entendimiento y la construcción de vínculos sólidos en múltiples esferas de la vida.

Es importante señalar que no hay un consenso sobre las diferencias en asertividad según el género. De hecho, Domínguez et al. (2015) subrayaron la existencia de evidencia incierta en relación a esta variable donde algunas investigaciones han encontrado mayor asertividad en mujeres y otras en hombres. Por ejemplo, Vera et al. (2019) en un estudio realizado sobre estudiantes universitarios, concluyeron que la cifra de hombres asertivos (30%) es ligeramente más alta que la de las mujeres (22.4%), aunque no de forma significativa, de manera que hombres y mujeres presentaban la misma asertividad. Sosa (2011), Méndez y Sánchez (2014) y Reolid (2015) afirman que las mujeres tienen estilos comunicacionales de tipo asertivo en un porcentaje más alto que los hombres; mientras que Ayvar (2016) y Del Prette et al. (2004) encontraron que los hombres muestran de manera general mayores niveles de asertividad que las mujeres.

En este sentido, algunos estudios que analizaron posibles diferencias en relación al género han puesto de manifiesto que las mujeres tienden a mostrarse menos asertivas para evitar reacciones negativas, además de que suelen sufrir niveles incrementados de malestar y ansiedad cuando tienen que desplegar conductas asertivas (Bossuyt y Van Kenhove, 2018). Así, Albornoz et al. (2017), comprobaron que no había diferencias significativas entre hombres y mujeres respecto al nivel de

asertividad global, aunquesí que reportaron un mayor grado de incomodidad subjetiva o ansiedad en el caso de las mujeres, aspecto relacionado con un menor grado de asertividad desde la propuesta de medición ofrecida por Gambrill y Richey (1975). Además, estas diferencias significativas fueron halladas en torno a las dimensiones “Manifiestar oposición o discrepancia”, “Rechazar solicitudes y peticiones” e “Involucrarse en situaciones agradables” donde las mujeres alcanzan puntajes promedios superiores a los de los hombres y, con ello, menor grado de asertividad en estas dimensiones.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de la presente investigación es analizar las diferencias de género en la asertividad en el ámbito académico, identificando patrones y tendencias que puedan contribuir al desarrollo de estrategias de enseñanza y comunicación más efectivas.

Los objetivos específicos incluyen:

1. Evaluar la asertividad en estudiantes universitarios mediante instrumentos de medición validados.
2. Explorar las percepciones y experiencias individuales de los estudiantes en relación a las respuestas asertivas y el grado de ansiedad percibido al desplegar conductas asertivas.
3. Analizar como las diferencias de género pueden influir en la expresión de la asertividad y en la interacción social en el contexto académico.

3. METODOLOGÍA

Para alcanzar los objetivos propuestos, se llevó a cabo un estudio transversal de naturaleza no probabilística que se caracteriza por su enfoque descriptivo y comparativo. En este contexto, la variable dependiente de interés principal se centró en la conducta asertiva de los participantes, mientras que la variable independiente bajo examen es el factor género. Este enfoque de investigación transversal no probabilístico se eligió con el propósito de obtener una instantánea representativa y

comparativa de cómo se manifiesta la asertividad en función del género en el contexto particular de la Educación Superior, permitiendo así un análisis detallado de las posibles diferencias y similitudes en la conducta asertiva entre los participantes masculinos y femeninos.

3.1. PARTICIPANTES

En el presente estudio participaron 207 estudiantes de 1º curso del Grado en Educación Primaria (Universidad de Sevilla), de los cuales 153 fueron mujeres y 54 hombres (reflejando la proporción de hombres y mujeres matriculados en dicho Grado), con edades comprendidas entre los 18 - 30 años ($M = 19.43$, $DT = 1.98$).

3.2. INSTRUMENTOS Y VARIABLES

Con el propósito de obtener datos sociodemográficos esenciales para la investigación en curso, se creó un cuestionario personalizado ad-hoc que incluía una serie de preguntas dirigidas a los estudiantes. Estas preguntas abordaban aspectos clave, como la identificación de género, brindando la posibilidad de seleccionar entre las opciones "hombre" o "mujer", así como la recolección de información acerca de la edad de los participantes.

Para explorar la conducta asertiva se empleó el Inventario de asertividad de Gambrell y Richey, en su versión validada en español por Carrasco et al (1989). El instrumento incluye un total de 40 ítems y está compuesto por dos subescalas que dan lugar a dos factores: Grado de Incomodidad (situado a la izquierda) con una Alfa de Cronbach de .915 y Probabilidad de Respuesta (situado a la derecha), con una Alfa de Cronbach de .875. A los ítems se responde a través de una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta: desde *1 – Nada* hasta *5 – Demasiado* para la Subescala de Grado de incomodidad y desde *1 – Siempre lo haría* hasta *5 – Nunca lo haría* para la Subescala Probabilidad de respuesta.

La subescala Grado de incomodidad hace referencia al malestar subjetivo experimentado por el sujeto en la situación presentada mientras que, la subescala Probabilidad de respuesta toma en cuenta la posibilidad de que el individuo lleve a cabo la conducta expuesta.

Para interpretar los resultados, según los propios autores del inventario, una puntuación alta indica menor grado de asertividad y alto nivel de ansiedad y viceversa.

Los 40 ítems del inventario, se agrupan a la vez en seis factores: Factor 1: Manifestar oposición o discrepancia (ítems 8, 9, 18, 23, 24, 25, 26, 28, 32, 35, 36, 38, 39, 40; por ejemplo, “Insistir al pedir una reunión o cita que le negaron la primera vez cuando la solicitó”); Factor 2: Asumir limitaciones personales (ítems 3, 5, 7, 10, 14, 19, 21; por ejemplo, “Pedir un favor a alguien”); Factor 3: Rechazar solicitudes/peticiones (ítems 1, 4, 6, 11, 13; por ejemplo, “Decirle a alguien que le pide su coche que no puede prestárselo”); Factor 4: Exponerse a situaciones desconocidas (ítems 15, 17, 20; por ejemplo, “Iniciar una conversación con un extraño”); Factor 5: Involucrarse en situaciones agradables (ítems 2, 12, 16, 29, 30, 37; por ejemplo, “Halagar a un amigo”) y Factor 6: Manejar situaciones incómodas (ítems 27, 31, 33, 34; por ejemplo, “Resistir a la presión de alguien que insiste en que usted tome bebidas alcohólicas”). Este inventario cuenta con excelentes propiedades psicométricas y ha sido utilizado en multitud de investigaciones y contextos clínicos para evaluar la asertividad de las personas y así, proporcionar una medida objetiva de sus capacidades para comunicarse de manera efectiva y expresar sus propias opiniones, necesidades y deseos de una manera respetuosa.

3.3. PROCEDIMIENTO

La presente investigación se realizó durante el desarrollo del curso académico 2022-2023 del ámbito universitario. Previamente a la administración del cuestionario, se procedió a informar a los estudiantes acerca del estudio que se estaba llevando a cabo, invitándolos a participar de manera voluntaria y anónima. Para garantizar la integridad de la investigación, se empleó un protocolo que incluía una hoja de información sobre la investigación, en la que se solicitaba su consentimiento informado antes de que decidieran participar. Además, se implementaron medidas de seguridad para mantener el anonimato de los participantes y prevenir la identificación de los datos individuales. En vez de

nombres y apellidos tendrían que poner un apodo seguido por un número, de esta forma evitando coincidencias en apodos (por ejemplo, Piña4).

El acceso al cuestionario diseñado para explorar la conducta asertiva se facilitó a través de la plataforma de enseñanza virtual de la Universidad de Sevilla, específicamente a los estudiantes del grado de Educación Primaria. Las respuestas de los participantes se recopilaron utilizando la plataforma Microsoft Forms, garantizando un proceso sencillo y accesible para los alumnos. Este enfoque meticuloso en la recogida de datos contribuyó a la confiabilidad y validez de los resultados obtenidos en este estudio.

3.4. ANÁLISIS DE DATOS

Los datos recopilados fueron incluidos en una hoja de cálculo y analizados a través del uso del software de análisis estadístico SPSS Statistics, V.26 (IBM, 2019). Una vez codificados y comprobando que no hubiese en los datos valores perdidos u *outliers*, se procedió a analizar la fiabilidad de la escala y la distribución de la muestra. En relación a la fiabilidad de la escala, con la muestra del presente estudio se encontró una buena consistencia interna de las subescalas: Alfa de Cronbach de .812 para la subescala de Probabilidad de respuesta y de .896 para la subescala de Grado de incomodidad. El análisis sobre la distribución de la muestra concluyó una distribución no normal de la misma y por lo tanto se seleccionaron análisis estadísticos no paramétricos. Para la comparación de grupos independientes se hizo uso de la prueba U de Mann Whitney y para la interpretación de los resultados obtenidos, se tuvieron en cuenta las indicaciones dadas por Pardo y San Martín (2015).

4. RESULTADOS

Con el propósito de examinar si se cumplen las expectativas planteadas en la literatura, que sugieren que las estudiantes podrían exhibir niveles inferiores de asertividad, se llevaron a cabo comparaciones exhaustivas en busca de diferencias significativas entre ambos géneros. Los análisis no revelaron discrepancias estadísticamente significativas entre

hombres y mujeres para los dos factores de asertividad explorados (ver Tabla 1): el grado de incomodidad y la probabilidad de proporcionar una respuesta asertiva.

TABLA 1. Comparación Grado de incomodidad y Probabilidad de respuesta asertiva según el género de los participantes

	M	DT	U	Z	sig
Grado de incomodidad	92.97	21.18	4089	-.780	.435
Probabilidad de respuesta	93.00	18.01	3995	-1.016	.310

Nota: $p \geq .05$.

Por otro lado, del análisis descriptivo de las respuestas dadas por las estudiantes a los diferentes ítems del cuestionario, se desprende que las mujeres muestran especial ansiedad en situaciones específicas como “Decir no a la petición de una cita” ($M = 3.77; DT = 1.07$), “Pedir un aumento de sueldo” ($M = 3.22, DT = 1.09$), “Volver a solicitar una reunión denegada” ($M = 3.45, DT = 1.15$), o “Dejar un empleo” ($M = 3.39; DT = 1.19$). Las situaciones percibidas como menos ansiógenas por estas estudiantes fueron “Hacer cumplidos a un amigo” ($M = 1.24, DT = .67$), “Decirle a alguien que le gusta” ($M = 1.21, DT = .64$) y “Contarle a alguien buenas noticias sobre una misma” ($M = 1.49; DT = .82$).

En la mayoría de las situaciones planteadas en el inventario, las estudiantes mostraron una baja probabilidad de dar una respuesta asertiva, especialmente en contextos como “Decir no a la petición de una cita” ($M = 3.07, DT = .93$), “Pedir un aumento de sueldo” ($M = 3.68, DT = .86$), “Volver a solicitar una reunión denegada” ($M = 3.45, DT = 1.15$), o “Dejar un empleo” ($M = 3.39, DT = 1.19$).

Las situaciones en las que las estudiantes declaraban una mayor probabilidad de emitir una respuesta asertiva y ajustada a la situación fueron “Disculparse cuando se equivocan” ($M = 1.43, DT = .75$), “Solicitar una crítica constructiva” ($M = 1.38, DT = .95$), “Decir cumplidos a una persona con la que está íntimamente relacionada” ($M = 1.50, DT = .9$), y “Recibir cumplidos” ($M = 1.21, DT = .64$).

5. DISCUSIÓN

Aunque estudios previos realizados desde una perspectiva de género sugieren que los hombres suelen ser más asertivos, competitivos e independientes, el presente estudio desmiente esta tendencia, siendo nuestros resultados coherentes con hallazgos obtenidos por Galinha y São João (2021), Rathe (2015) y Uzainay Parveen (2015). Tradicionalmente se asociaban diferencias de género en la asertividad, con estereotipos que presentaban a los hombres como más asertivos y dominantes y a las mujeres como altruistas y cálidas, preocupadas por el bien de los demás (Eagly y Blair, 1990). En este estudio, no se encontraron diferencias de género en la asertividad general, lo que sugiere una evolución de las normas sociales y que al menos en este contexto académico, el género no desempeña un papel determinante en la expresión de la asertividad. Estos resultados son consistentes con investigaciones previas que han sugerido que las diferencias de género en la asertividad pueden estar cambiando con el tiempo (Ayvar, 2016). Es importante destacar que estas diferencias de género en la asertividad, si bien han sido observadas en algunos estudios (Sosa, 2011; Méndez y Sánchez, 2014), no son una regla universal y pueden depender en gran medida del contexto cultural y social.

A pesar de la falta de diferencias en la asertividad general, las mujeres experimentan niveles altos de ansiedad en ciertas situaciones específicas que desafían estereotipos tradicionales de género, como “Decir no a una cita”, “Solicitar un aumento de sueldo”, “Pedir una reunión denegada” o “Dejar un empleo”; es posible, que estas puntuaciones estén señalando un tipo específico de situación: aquella en la que las estudiantes en particular, las mujeres en general, han de adoptar conductas asociadas con los estereotipos tradicionales masculinos; también es posible, y sería interesante en el futuro indagar en ello, que en estas situaciones sea común tener que dirigir dichas interacciones sociales a hombres de un estatus (real o percibido) superior al de quienes realizan dicha petición, cronificando las situaciones de desigualdad y discriminación que las mujeres han venido sufriendo desde los inicios de la humanidad. Estos hallazgos subrayan la importancia de considerar las expectativas de género y las presiones sociales que pueden influir en la

expresión de la asertividad en situaciones particulares. La ansiedad asociada con estas situaciones específicas podría reflejar una lucha contra los estereotipos tradicionales de género y la necesidad de reafirmar el derecho a expresar sus deseos y necesidades.

En resumen, el presente estudio arroja luz sobre la compleja relación entre género y asertividad en un grupo específico de estudiantes universitarios. A pesar de las concepciones tradicionales, no se encontraron diferencias de género en la asertividad general en este contexto. Sin embargo, se destacan las diferencias en el nivel de ansiedad experimentada en situaciones particulares, lo que sugiere la influencia de factores sociales y culturales en la expresión de la asertividad.

A pesar de los hallazgos obtenidos, conviene señalar que el presente estudio no está exento de limitaciones. Una de ellas se debe al tamaño reducido de la muestra y la concreción del perfil de los y las participantes que podría limitar la generalización de los resultados, por lo que se recomienda más investigación sobre muestras más numerosas y equilibradas en cuanto a la representación masculina y femenina para poder sustraer conclusiones sustantivas de los resultados. Por otro lado, no es posible descartar que haya sesgos de medida al emplear un instrumento que ha de responderse, para cada reactivo, de dos formas: nivel de ansiedad percibida y probabilidad de dar una respuesta asertiva en esa misma situación. Igualmente, al ser un instrumento de tipo autoinforme, las respuestas pueden ser afectadas por el sesgo de deseabilidad social y así disminuir la garantía de que la información proporcionada es veraz.

Se recomienda que las futuras investigaciones deberían centrarse en la replicación y comprobación de los resultados obtenidos en este estudio en diferentes culturas y poblaciones, teniendo en cuenta además la posibilidad de que alguna de las participantes pertenezca a más de un colectivo en riesgo de inclusión (por ejemplo: diversidad funcional, etnia, etcétera). Además, conviene ahondar en el perfil de las estudiantes, enfocando los resultados desde el prisma de cursar estudios coherentes o incoherentes con los estereotipos tradicionales asociados al género.

Los resultados del presente estudio tienen implicaciones importantes en la comprensión de cómo las normas sociales cambiantes pueden afectar

las dinámicas de comunicación en una sociedad en constante evolución. Adicionalmente, enfatizan la necesidad de continuar investigando en este campo para comprender mejor las complejidades de la asertividad y cómo se relaciona con el género en diferentes contextos y grupos de población.

6. CONCLUSIONES

El estudio sobre asertividad en estudiantes universitarios del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Sevilla, desde una perspectiva de género, no encontró diferencias significativas entre hombres y mujeres en la asertividad general. Los principales hallazgos y conclusiones de esta investigación son:

Asertividad sin diferencias de género: Contrario a las concepciones tradicionales, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la asertividad general entre hombres y mujeres en este contexto académico. Esto sugiere que, al menos en esta población de estudiantes, el género no desempeña un papel determinante en la expresión de la asertividad.

Nivel de ansiedad ocasionado en situaciones específicas para las mujeres: A pesar de la falta de diferencias en la asertividad general, las mujeres experimentan niveles más altos de ansiedad en ciertas situaciones específicas, como “Negar una cita”, “Solicitar un aumento de sueldo”, “Pedir una reunión denegada” o “Dejar un empleo”. Estos resultados subrayan la influencia de las expectativas de género y las presiones sociales en la expresión de la asertividad en situaciones particulares.

Evolución de las normas de género: Los hallazgos encontrados respaldan investigaciones previas que sugieren que las diferencias de género en la asertividad pueden estar evolucionando con el tiempo y pueden depender del contexto cultural y social. Las normas sociales y culturales cambiantes influyen en cómo las personas expresan su asertividad, independientemente de su género.

Para concluir, el presente estudio aborda un aspecto importante de la psicología social y abre la puerta a futuras investigaciones que puedan

arrojar más luz sobre la asertividad y su relación con el género en diferentes contextos sociales y culturales. Por añadidura, los resultados obtenidos enfatizan la necesidad de una investigación continua en este campo para explorar en mayor profundidad cómo se desarrolla la asertividad en diferentes contextos y grupos de población. El conocimiento de estas dinámicas es esencial para fomentar una comunicación más efectiva y relaciones interpersonales más saludables en una sociedad diversa y en constante cambio.

7. AGRADECIMIENTOS

Las autoras de este trabajo desean agradecer a todos y todas estudiantes que participaron voluntariamente en esta investigación, prestaron su energía y buena disposición para ser sujetos experimentales y contribuir con su realidad a dibujar la realidad de un gran número de estudiantes como ellos y ellas.

8. REFERENCIAS

- Álava, Á. F. B., Vélez, C. R. C., Parrales, T. M. M., y Castillo, M. Á. P. (2022). La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(4), 682-695.
- Alberti, R., & Emmons, M. (2017). *Your perfect right: Assertiveness and equality in your life and relationships*. New Harbinger Publications.
- Albornoz, J. M., Saldaña, G. N., y Contreras, M. V. (2017). Asertividad: Diferencias de sexo en estudiantes universitarios chilenos medidas a través del Inventario de Gambrill y Richey. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 16(31), 55-68. <https://doi.org/10.21703/rexe.20173155684>.
- Ames, D. R., y Flynn, F. J. (2007). What breaks a leader: The curvilinear relation between assertiveness and leadership. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(2), 307-324. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.2.307>.
- Ayvar, H. (2016). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Revista Avances en Psicología*, 24(2), 193-203. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2016.v24n2.154>.

- Bossuyt, S., y Van Kenhove, P. (2018). Assertiveness Bias in Gender Ethics Research: Why Women Deserve the Benefit of the Doubt. *Journal of Business Ethics*, 150, 727–739. <https://doi.org/10.1007/s10551-016-3026-9>.
- Caridad, M., Cardeño, N., Cardeño, E., & Castellano, M. I. (2017). Contribuciones de la comunicación asertiva en la resolución de conflictos dentro de instituciones de educación superior. *Revista Espacios*, 38(50), 6-19.
- Carrasco, I., Clemente, M., y Llavona, L. (1989). Análisis del Inventario de asertividad de Gambriell y Richey. *Estudios de psicología*, 37, 63-74. <https://doi.org/10.1080/02109395.1989.10821107>.
- Del Águila-Álvarez, A. J., Rivas-Soto, L. A., & Cruz-Tarrillo, J. J. (2022). Competencias de Empleabilidad para Futuros Administradores Peruanos. [Employability Competencies for Future Peruvian Administrators]. *Comuni@cción*, 13(3), 201-212. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.13.3.732>.
- Del Prette, Z., Del Prette, A., Barreto, M., Bandeira, M., Ríos-Saldaña, M., Ulian, A., y Villa, M. (2004). Habilidades sociais de estudantes de Psicologia: um estudo multicêntrico. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 341-350. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000300007>.
- Domínguez, J., López, A., y Álvarez, E. (2015). Implicación de variables sociales y educativas en la conducta asertiva. *Aula Abierta*, 43, 26-31. <https://doi.org/10.17811/rifie.43.01.2015.26-31>.
- Eagly, A. H., y Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 108(2), 233–256. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.108.2.233>.
- Eagly, A. H., Wood, W., y Diekmann, A. B. (2000). Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal. In T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender* (pp. 123–174). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Fashiku, C. O. (2017). Effective Communication: Any Role in Classroom Teaching – Learning Process in Nigerian Schools? *Bulgarian Journal of Science and Education Policy*, 11(1), 171–187.
- Galinha, S., & São João, R. (2021). Measuring levels of cooperation and assertiveness in the E-Learning system during a pandemic crisis. *Psychology and Education*, 58(3), 2893-2904.
- Gambriell, E. D., & Richey, C. A. (1975). An assertion inventory for use in assessment and research. *Behavior Therapy*, 6(4), 550–561. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(75\)80013-X](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(75)80013-X).
- Goleman, D. (2004). ¿Qué hace a un líder? *Harvard Business Review*, 82(1), 82-91.

- Gultekin, A., Ozdemir, A. A., & Budak, F. (2018). The effect of assertiveness education on communication skills given to nursing students. *International Journal of Caring Sciences*, 11(1), 395-401.
- IBM Corp. Released 2019. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 26.0. IBM Corp.
- Kelly, J. A., St.Lawrence, J. S., Bradlyn, A. S., Himadi, W. G., Graves, K. A., y Keane, T. M. (1982). Interpersonal reactions to assertive and unassertive styles when handling social conflict situations. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 13(1), 33-40.
[http://dx.doi.org/10.1016/0005-7916\(82\)90033-7](http://dx.doi.org/10.1016/0005-7916(82)90033-7).
- Méndez, M., y Sánchez, M. (2014). Análisis comparativo de la agresividad y asertividad de los adolescentes en Instituciones Educativas de niveles socioeconómicos diferentes. Tesis de Maestría. Repositorio internacional UNIFE.
- Pamuk, U. E. (2013). The relationship among secondary school students' assertiveness level and peer pressure (Unpublished master thesis). Yeditepe University, Istanbul, TR.
- Pardo, A., y San Martín, R. (2015). Análisis de datos en Ciencias Sociales y de la Salud II. Síntesis.
- Parray, W. M., & Kumar, S. (2016). Assertiveness among undergraduate students of the university. *The International Journal of Indian Psychology*, 4(1), 283-291.
- Parray, W. M., & Kumar, S. (2017). Impact of assertiveness training on the level of assertiveness, self-esteem, stress, psychological well-being and academic achievement of adolescents. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 8(12), 1476-1480.
- Parray, W. M., & Kumar, S. (2022). The effect of assertiveness training on behaviour, self esteem, stress, academic achievement and psychological well-being of students: A quasi-experimental study. *Research&Development*, 3(2), 83-90.
- Rámila, K. P. M. (2019). Análisis de experiencias sobre integración curricular de las TIC en la Universidad. Tesis doctoral. Universidad Veracruzana.
- Rathee, I. (2015). Assertiveness among degree college students in relation to Gender and level of education. *International Level Multidisciplinary Research Journal*, 2 (7), 1-6.
- Reolid, V. (2015). Propuesta de un programa de intervención para la mejora de las habilidades sociales en adolescentes. Tesis de Maestría. Universidad Jaume I.

- Reyes, Y. N. (2003). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes de primer año de Psicología de UNMS. Tesis de pregrado. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Sandua, D. (2023). Cómo ser un buen conversador. IndependentlyPublished.
- Sosa de, M. (2011). Influencia de la asertividad en el estilo comunicacional de los miembros de parejas de entre uno y cinco años de convivencia de la ciudad de Rosario. Tesis doctoral. Universidad AbiertaInteramericana.
- Tyler, D. E. (2016). Communication behaviors of principals at high performing Title I elementary schools in Virginia: School leaders, communication, and transformative efforts. *Creighton Journal of Interdisciplinary Leadership*, 2(2), 2-16. <https://doi.org/10.17062/cjil.v2i2.51>.
- Uzaina. & Parveen, A. (2015). Study of relationship between MentalHealth and Assertiveness among Adolescents. *The InternationalJournal of Indian Psychology*, 3, (1), 98, 103.
- Vera, P. E. L., Ramón, T. P. L., y Taboada, M. M. M. (2019). Asertividad y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de ciencias administrativas de la Universidad Nacional de Piura. *UCV-SCIENTIA*, 11(1), 13-20. <https://doi.org/10.18050/ucv-scientia.v11i1.2397>.
- Wieczorek, D., & Manard, C. (2018). Instructional leadership challenges and practices of novice principals in rural schools. *JournalofResearch in Rural Education*, 34(2), 1-21.