

La asertividad en docentes de la licenciatura en Trabajo Social de la UAEM

Assertiveness in the faculty of Social Work degree of UAEM

Guadalupe Villalobos Monroy¹  <https://orcid.org/0000-0001-8887-5300>

Ana María Reyes Fabela²  <https://orcid.org/0000-0002-2536-4754>

René Pedroza Flores³  <https://orcid.org/0000-0002-9899-0182>

Resumen

La asertividad es una habilidad social cuyo estudio y medición ha sido abordado desde diferentes enfoques teóricos que a su vez han propuesto diferentes instrumentos para su medición. En este artículo se planteó como objetivo conocer el tipo y nivel de asertividad de los docentes de la Licenciatura en Trabajo Social (LTS) de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx), mediante la aplicación de la escala multidimensional de asertividad de Flores y Díaz-Loving (2004). El principal hallazgo fue que la formación profesional de los docentes que participaron en el estudio no determina el grado y tipo de asertividad.

Palabras clave: *Asertividad, docentes, trabajo, social.*

Abstract

Assertiveness is a social skill whose study and measurement have been approached from different theoretical perspectives, which in turn have proposed different instruments for its measurement. This article aimed to determine the type and level of assertiveness of the teachers of the Bachelor's Degree in Social Work (LTS) at the Autonomous University of the State of Mexico (UAEMéx), through the application of the multidimensional assertiveness scale by Flores and Díaz-Loving (2004). The main finding was that the professional training of the teachers who participated in the study does not determine the degree and type of assertiveness.

Keywords: *Assertiveness, professor, labor, social.*

¹ Dra. en Pedagogía. Investigadora en la UAEMEX/Centro de Investigación Multidisciplinar en Educación (CIME)

² Dra. en Ciencias Sociales. Investigadora en la UAEMEX/Centro de Investigación Multidisciplinar en Educación (CIME)

³ Dr. en ciencias Sociales. Investigador en la UAEMEX/Centro de Investigación Multidisciplinar en Educación (CIME)

Como citar este artículo:

Villalobos, G., Reyes, A. M., Pedroza, R. (2026) El asertividad en docentes de la licenciatura en Trabajo Social de la UAEM. En *Revista ACANITS Redes Temáticas en Trabajo Social*. 9(5), 25-42 pp. DOI: <https://doi.org/10.62621/ng2cv358>

Introducción

La asertividad es una habilidad fundamental en la comunicación, permite a los profesionales expresar sus ideas, necesidades y emociones de manera clara y respetuosa, favoreciendo relaciones interpersonales saludables y efectivas. En el ámbito académico, especialmente entre los docentes de diferentes disciplinas, la asertividad puede influir de manera significativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la dinámica institucional. Este estudio se centra en analizar los niveles de asertividad de docentes de LTS y docentes de otras disciplinas en espacios académico de la UAEMéx, con el propósito de identificar posibles diferencias significativas entre ambos grupos de docentes derivado de la aplicación del nuevo plan curricular.

Para ello, se aplicó la prueba estadística no paramétrica U de Mann-Whitney, adecuada para la comparación de muestras independientes cuando no se cumplen supuestos de normalidad. Los resultados obtenidos permiten profundizar en la necesidad de capacitación de forma permanente al personal docente, para el fortalecimiento del perfil curricular y el manejo de las habilidades asertivas en el contexto universitario, aportando información relevante para el desarrollo profesional y la mejora de la comunicación en entornos académicos.

La Asertividad

Existen diversas definiciones de asertividad, a continuación, se presenta una tabla con los aportes de algunos autores, se señalan las palabras clave que contribuyen a identificar las semejanzas de las propuestas.

Tabla 1.
Definición de asertividad.

Autor	Definición	Palabras Clave
Gaeta y Galvanovskis (2009)	en el enfoque cognitivo, el comportamiento asertivo consiste en expresar lo que se cree, se siente y se desea de forma directa y honesta, haciendo valer los propios derechos y respetando los derechos de los demás	Expresar creencias, sentimientos y deseos Honestidad Respeto a derechos
Murueta (s.f.)	la habilidad para actuar o expresar las ideas y sentimientos propios de manera adecuada, es decir, en forma serena, sin manifestar ansiedad o agresividad ante una o más personas	Expresar ideas y sentimientos Serenidad Respeto (sin ansiedad o agresividad)
Montesa (2003)	Ser asertivos implica que las personas con las que se interactúa sepan que son escuchadas y entendidas; manifestar hacia el otro lo que se siente y se quiere.	Manifestación de sentimientos y deseos Escuchar, atención (respeto)

Caballo (2005)	La asertividad es la capacidad que posee el individuo para decir lo que siente y piensa respetando el criterio de otro interlocutor, de esta manera le compete al ser humano expresar emociones, sentimientos, ideas, criterios sugerencias, de una manera adecuada hacia los demás tomando en cuenta también que se debe respetar lo antes mencionado hacia los otros y de esta manera prime un ambiente de confianza y respeto absoluto.	Expresar emociones sentimientos, ideas, criterios, sugerencias Respeto Confianza
----------------	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en los autores consultados

A partir de lo expresado en la tabla anterior, podemos identificar que existe semejanza entre los autores con respecto a cómo conciben la asertividad, en suma la podemos entender como una habilidad social de carácter multidimensional mediante la cual los individuos pueden expresar sus pensamientos, sentimientos y emociones y aceptar la crítica, dar y recibir cumplidos, comenzar una conversación, así como defender sus derechos de maneras oportuna, directa y honesta, sin dañar a terceras personas.

Evolución de los estudios acerca de la asertividad

El estudio sobre la asertividad se concibiendo desde 1949 con las aportaciones realizadas por Salter (1949), con su obra *Conditioned Reflex Therapy* (Terapia del reflejo condicionado) en donde expone las primeras formas de condicionamiento asertivo. Una década después el término “asativo” fue utilizado formalmente por primera vez por Wolpe (1958), partiendo de que la dignidad en la comunicación tuviera un nombre propio. A partir de estas propuestas se desarrollaron estudios más profundos en la conducta asertiva (Lazarus, 1996). Posteriormente, aparece toda una oleada de cuestionarios que intentan medir la asertividad desarrollado por autores como Rhatius (1973) y Galassi, *et al.* (1974). Finalmente, el reconocimiento fue democratizado a través divulgación de libros sobre entrenamiento asertivo de autores como Ferstenheim y Baer (1975) y Smith, (1975).

Una segunda línea la constituyen los trabajos de competencia social con pacientes hospitalizados de Zigler y Phillips (1960, 1961, 1962). La tercera línea (de 1950-1959) destacó porque se empezó a hablar de asertividad en diferentes áreas como la educativa y la laboral, Lickert (1961) identificó estilos más eficaces de supervisión laboral en personas asertivas; por su parte, Gil y Sarriá (1985) abordaron el tema de las habilidades de enseñanza para docentes y niños, mientras que Michelson, *et al.* (1987) centraron su atención en variables educativas como el rendimiento escolar, el autoconcepto y el locus de control.

Por último, se identifica una cuarta línea que emergió en Inglaterra donde se formuló un modelo de competencia social basado en las similitudes de la conducta social y la ejecución de las habilidades motoras.

Habilidades sociales y asertividad

Las habilidades sociales son consideradas como un instrumento utilizado para el acceso a las relaciones interpersonales. Desde esta perspectiva la habilidad social es el conjunto de

comportamientos aprendidos que pueden ser verbales y no verbales y provocan respuestas dentro del reforzamiento social, sus características son las siguientes:

- Las habilidades sociales se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información).
- Las habilidades sociales incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
- Las habilidades sociales suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
- Las habilidades sociales son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada (por ejemplo, la reciprocidad y coordinación de comportamientos específicos).
- La práctica de las habilidades sociales está influida por las características del medio (por ejemplo, especificidad situacional). Es decir, factores como son: la edad, el sexo y el estatus del receptor, afectan la conducta social del sujeto (Kelly, 2002).

No obstante, Valadez (2002) señala que es difícil definir la habilidad social, dado que se caracteriza por ser multidimensional. Además de las características antes señaladas, de acuerdo con Acevedo (2008) las habilidades sociales cumplen las siguientes funciones:

- Un conocimiento de sí mismo y de los demás.
- El desarrollo de aspectos del conocimiento social y de conductas, habilidades y estrategias útiles para relacionarse con los demás.
- Autocontrol y autorregulación de la propia conducta.
- Apoyo emocional y fuente de disfrute.
- Aprendizaje del rol sexual y el desarrollo moral, como del aprendizaje de valores.

De modo que, el desarrollo de las habilidades sociales se origina a través de conductas o comportamientos asertivos con los demás. Por lo tanto, entre más asertivos seamos, podremos, se pueden lograr una expresión más efectiva de nuestras emociones y sentimientos, ya que constituyen la base de nuestro comportamiento y se expresan en diversas formas de interacción dentro de los ámbitos familiar, escolar y comunitario.

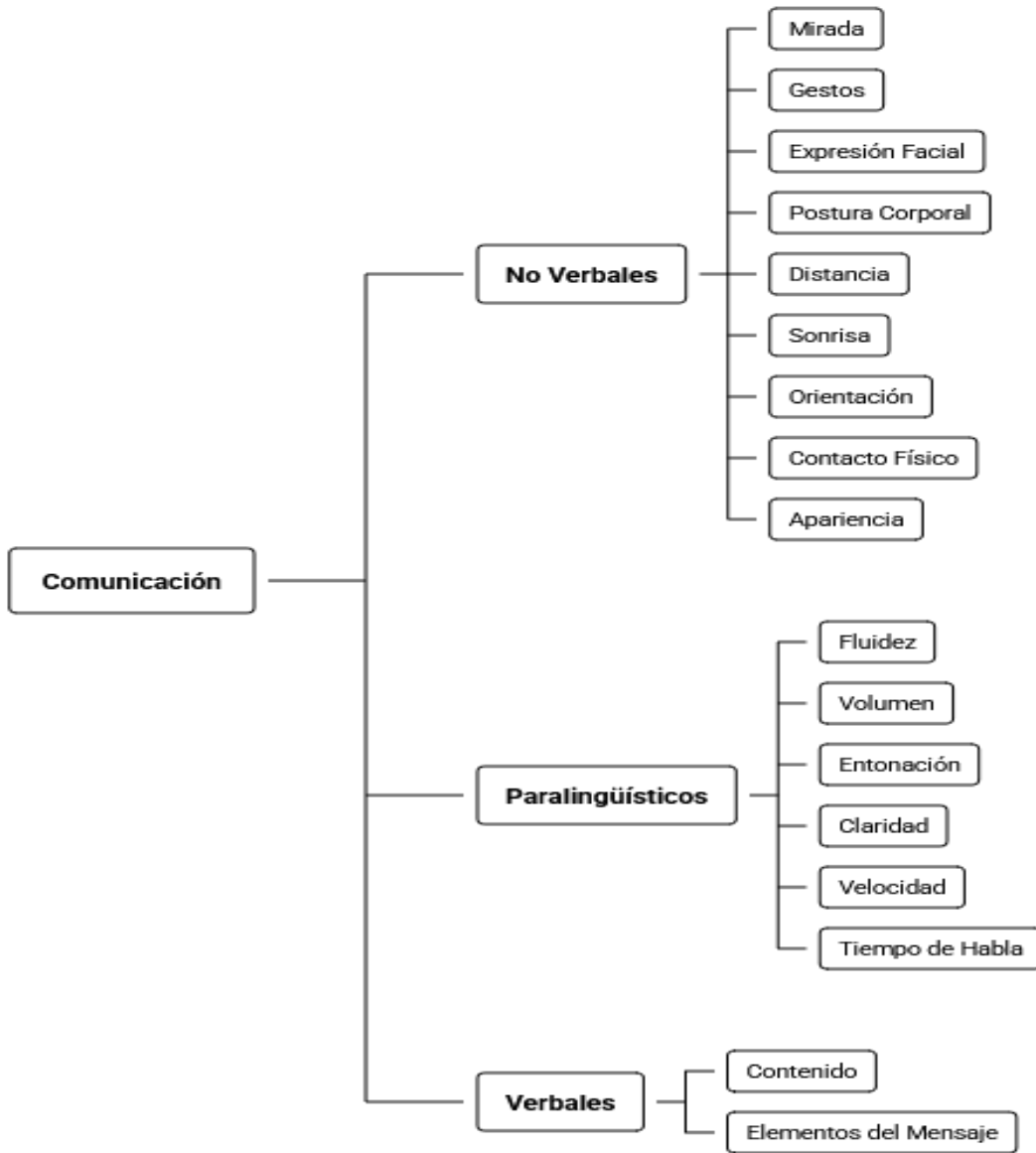
En cuanto a los elementos constitutivos de la asertividad, Flores y Díaz-Loving (2004) identifican tres:

1. No verbales, se refieren a los mensajes transmitidos con la mirada, los gestos, la expresión facial, la postura corporal, la distancia, la sonrisa, la orientación, la distancia o contacto físico y la apariencia.
2. Paralingüísticos, es la forma en que se transmite o expresa el mensaje: fluidez, volumen, entonación, claridad, velocidad y el tiempo de habla.
3. Verbales, son los elementos que componen el fondo del mensaje, es decir, el contenido.

La asertividad tiene estrecha relación con el nivel de autoestima, por lo tanto, es poco usual que una persona que posee una autoestima baja, reporte comportamientos asertivos.

La propuesta de Flores y Díaz-Loving (2004) se sintetiza en la siguiente figura.

Figura 1.
Elementos constitutivos de la asertividad.



Fuente: Elaboración propia

Características de una persona asertiva

Según Castanyer (s.f.) las personas asertivas presentan las siguientes características:

- Comportamiento externo: habla fluida, segura, sin bloqueos ni muletillas; contacto ocular directo, pero no desafiante; relajación corporal y comodidad postural. Expresión de sentimientos tanto positivos y negativos, defensa sin agresión, honestidad, capacidad de hablar de propios gustos e intereses, capacidad de discrepar abiertamente, de pedir aclaraciones, decir “no” y saber aceptar errores.
- Patrones de pensamiento: conocen y creen en unos derechos para sí y para los demás. Sus convicciones son en su mayoría “racionales”.

- Sentimientos/emociones: autoestima alta, no se sienten inferiores ni superiores a los demás, experimentan satisfacción en las relaciones y respeto por uno mismo, además de experimentar una sensación de control emocional, en este caso, la conducta asertiva tendrá algunas consecuencias en el entorno y en la conducta de los demás: frenarán o desarmarán a la persona que les ataque, aclararán equívocos y los demás se sentirán respetados y valorados. En suma, la persona asertiva suele ser considerada “buena”, pero no “tonta”.

Concretamente en el ámbito educativo, la asertividad busca “incidir en la modificación de la conducta de los demás” (Llacuna y Pujol, 2004, p.1). Fundamentalmente consiste en desarrollar la habilidad de actuar con inteligencia emocional ante diversas situaciones; esto es, controlar los sentimientos y emociones propios, pero, a la vez, ser empáticos y entrar en sintonía con lo que la otra parte siente y experimenta.

De acuerdo con Pulido y Pujol (2009) un buen docente debe poseer las siguientes habilidades sociales:

- Empatía, entendida como la habilidad para establecer una buena relación con los alumnos, es decir, el docente debe tener en cuenta siempre a sus alumnos y saber ponerse en su lugar, es decir, cuando un docente es empático tiene la capacidad de sensibilizarse con el problema del alumno, comparte sus inquietudes y le apoya en todo momento.
- Asertividad, es la capacidad de decir lo que se piensa, de expresar los propios sentimientos, deseos y derechos, pero sin que dicha expresión violente los derechos de los demás, es decir, la asertividad implica el respeto hacia uno mismo y el respeto hacia los demás. Un docente asertivo consigue sus propósitos respetando al alumnado. Para ello, debe tener un buen concepto de sí mismo, ser cordial, guardar las disculpas para cuando sea necesario y no abandonar a nadie, entre otras cosas. Entonces, siendo asertivo se puede actuar a favor de los propios intereses sin sentirse culpable por ello.
- Escucha activa, significa escuchar y entender la interacción desde el punto de vista del que habla, es decir, se refiere a la habilidad no solo de escuchar lo que la persona está expresando directamente, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen a lo que se está diciendo. Un buen docente debe saber escuchar, recogiendo el mensaje de sus alumnos, transmitirlo e interpretarlo, sacando más información que la transmitida. Debe hacer sentir al alumno que le está escuchando y respetando, facilitando así la comprensión y el entendimiento entre ambos.

Según Fragoso (1999), los maestros son asertivos cuando tienen claras sus expectativas y las siguen con las consecuencias establecidas. Los estudiantes tienen una alternativa directa: pueden seguir las reglas o aceptar las consecuencias.

Plan curricular de la Licenciatura en Trabajo Social en la UAEMEX

En el 2018, se aprobó por los H. Consejos Universitarios el plan curricular denominado F19, en el que se suscribe como un cambio importante el perfil curricular de Trabajo Social para las unidades de aprendizaje contenidas en el documento, con el propósito de mejorar el perfil de egreso del estudiante. Así mismo, se señala que, el proceso de instrumentación de dicho plan debe considerar la actualización permanente de los docentes en las áreas de pedagogía, fortalecimiento del perfil profesional, así como del uso de las tecnologías. A saber, la planta académica no ha sido

actualizada, debido a que la matrícula permanece constante en cada generación debido a que los espacios administrativos son insuficientes para incrementarlas (Facultad de Ciencias de la Conducta [FaCiCo], 2018).

Para que el plan de estudios sea efectivo, es esencial capacitar a los docentes en habilidades didáctico-pedagógicas, como la asertividad en el aula, ya que la mayoría de ellos no tienen una formación inicial como educadores. Además, el Plan curricular, debe ser evaluado una vez que la primera generación haya concluido, por este motivo, el objetivo de este artículo es mostrar los tipos de asertividad utilizados por los docentes de la licenciatura en trabajo social de la UAEMéx, a partir de la aplicación de la Escala Múltiple de Asertividad de Flores y Díaz-Loving (2004). La aplicación de dicha escala servirá para identificar las necesidades y estrategias que contribuyan a lograr una mejor comunicación de los docentes con sus estudiantes.

Método

El trabajo se realizó con docentes adscritos a la licenciatura en trabajo social, diferenciándolos en dos grupos: quienes son licenciados en trabajo social y los que cursaron otras licenciaturas. Se aplicó un censo apoyado de un cuestionario a todos los profesionales que imparten clase a la licenciatura de trabajo social.

Los criterios de inclusión fueron ser docentes en la licenciatura mencionada e impartir clase únicamente en dicha licenciatura. Conformando una muestra de 22 personas distribuidas en dos grupos de similar cantidad: 11 trabajadores sociales y 11 docentes con una formación diferente. La pregunta de investigación planteada fue la siguiente: ¿El perfil profesional de los docentes determina el tipo de asertividad empleada en su proceso de enseñanza-aprendizaje? En este sentido, la hipótesis planteada fue: los docentes cuya formación es trabajo social, tienen bien asimilado el perfil profesional, se identifican con él y, por tanto, presentan un mayor nivel de asertividad que los docentes que no tienen la formación de trabajo social, en cuyo caso, el tipo de asertividad predominante, es la asertividad indirecta o la no asertividad. Además, se planteó la hipótesis estadística: a) Nula: TS = Otros profesionales; b) Alterna: TS \neq Otros Profesionales.

El trabajador social es aquel profesional que interactúa con personas, grupos y comunidades para -junto con ellos- detectar sus necesidades y buscar los recursos necesarios para solucionar problemas concretos, para ello, se requiere una buena comunicación. Partiendo de la premisa que los docentes cuya formación es el trabajo social, tienen asimilado el perfil profesional, se identifican con él y, por tanto, presentan un mayor nivel de asertividad que los docentes que no tienen la formación de trabajo social, en cuyo caso, el tipo de asertividad predominante, es la asertividad indirecta o la no asertividad.

Procedimiento

Se seleccionaron los docentes adscritos a la licenciatura de trabajo social en el periodo 2025 A, diferenciándolos en dos grupos: los que tienen formación en trabajo social (11) y los que tienen una formación académica diferente (11). Una vez seleccionados se le aplicó el instrumento a cada uno por separado, explicándoles las instrucciones para su llenado.

Posteriormente se procedió con la captura, recuento y análisis de datos estadísticos, elaborando las tablas y gráficas correspondientes para las variables generales y las medidas por la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA): asertividad indirecta, no asertividad y asertividad.

Instrumento

Se aplicó la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) de Flores y Díaz-Loving (2004) que incluye el manual, cuestionario, hojas de respuestas y perfil, así como las plantillas de calificación. Se trata de un instrumento validado con población mexicana, es auto aplicable, consta de 45 afirmaciones tipo Likert de cinco opciones de respuesta. Puede administrarse a adolescentes y adultos a partir de los 15 años y evalúa 3 dimensiones de asertividad (asertividad, no asertividad y asertividad indirecta), cada una de las cuales contiene 15 ítems. El cuestionario es de aplicación individual y/o grupal y el tiempo de aplicación es variable (20- 30 minutos).

El uso de este instrumento resulta útil para el trabajo clínico de diagnóstico, como guía en la intervención terapéutica y la evaluación de sus efectos, como mejoría en las relaciones interpersonales, sentimientos de valía o autoestima. En el área laboral es útil en la selección de personal, para evaluar el clima organizacional y detectar líderes de grupos. En el área educativa es importante en el tema del desarrollo humano y en la manera de transmitir la información y conocimientos en el proceso enseñanza-aprendizaje (Flores y Díaz-Loving, 2004).

Para el análisis de los datos, las tablas y las gráficas, se utilizó el programa de excel; mientras que para la prueba estadística de U de Man Whitney, se utilizó software libre para el cálculo de la prueba encontrados en línea como calculator static.

Validez y confiabilidad de la EMA

El instrumento fue validado en Mérida, Yucatán y en la ciudad de México. Al realizar los análisis psicométricos en ambas ciudades, se procedió a obtener un análisis factorial de segundo orden, se decidió tomar la muestra de la ciudad de México, debido a que en ella se concentra el 20% de la población mexicana y existe una gran heterogeneidad de habitantes migrantes de los diferentes estados del país.

Los resultados del análisis factorial de segundo orden mostraron que el instrumento tiene una estructura conceptualmente clara y acorde a los resultados de estudios previos, es decir, se observan los tres estilos de respuesta: asertiva, asertiva indirecta y no asertiva, sin embargo, se consideró pertinente realizar una depuración de los reactivos, respetando la consistencia interna obtenida por medio del coeficiente alfa de Cronbach, quedando finalmente solo 45 reactivos.

Resultados

Datos demográficos

El grupo de docentes con formación de trabajo social se caracterizó porque el 90.9% de la población era de sexo femenino, solamente hay un docente del sexo masculino con formación de

trabajo social (9%), el promedio de edad fue de 43 años, habiendo una diferencia de edad de 25 años entre las docentes más jóvenes y las de mayor edad.

En cuanto a la escolaridad, 4 docentes (33.3%) contaban con estudios de licenciatura, 5 (45.4%) tenían estudios de maestría y solamente 2 (18.1%) contaban con estudios de doctorado. El estado civil predominante fue casada, (6 docentes que corresponden al 54.5%), 3 dijeron ser solteras (27.2%) 1 vivía en unión libre (9%) y uno no especificó (9%).

Del grupo de docentes de otras profesiones, 7 de ellos (63.6%) eran mujeres y 4 hombres (33.3%), su promedio de edad fue de 42 años, habiendo una diferencia de edad de 26 años entre la más joven y la de mayor edad. Tres docentes tenían estudios de licenciatura (27.2%), 4 de maestría (33.3%), 3 estudios de doctorado (27.2%) y 1 (9%) de posgrado (especialidad).

De este grupo de docentes, 5 (45.4%) eran casados, 4 (33.3%) solteros, 1 vivía en unión libre (9%) y 1 no especificó (9%). (tabla 2)

Tabla 2.

Datos demográficos, docentes de la licenciatura en Trabajo Social UAEMEX. 2025 A

	Sexo		Grado escolar			Estado civil		
	M	H	Lic	Mtría	Doc	Soltero	Casado	UL
Docentes con formación en Trabajo Social	10	1	4	5	2	3	6	1
Docentes con otra formación profesional	7	4	3	4	3	4	5	1

Fuente: encuesta directa.

EMA (Escala Multidimensional de Asertividad)

Después de calificar las puntuaciones de cada ítem de dicha escala, se presentaron las puntuaciones totales a través de baremos y percentiles de acuerdo con los niveles de asertividad, no asertividad y asertividad indirecta de los docentes participantes, a través del gráfico de escala de medias para EMA, que representa a través de líneas las puntuaciones obtenidas en las diferentes dimensiones (asertividad indirecta, no asertividad y asertividad) según el tipo de docente.

Para interpretar los datos obtenidos, el parámetro de normalidad se encuentra en la puntuación T lineal entre los valores de 40-60, mientras que, si caen por arriba o por debajo de dicha puntuación (40 o 60), fuera de esos rangos significa que: respecto a la asertividad en los docentes, predominan en relaciones interpersonales o inhabilidades que tenga la persona y autoafirmaciones en diversas situaciones en su entorno social.

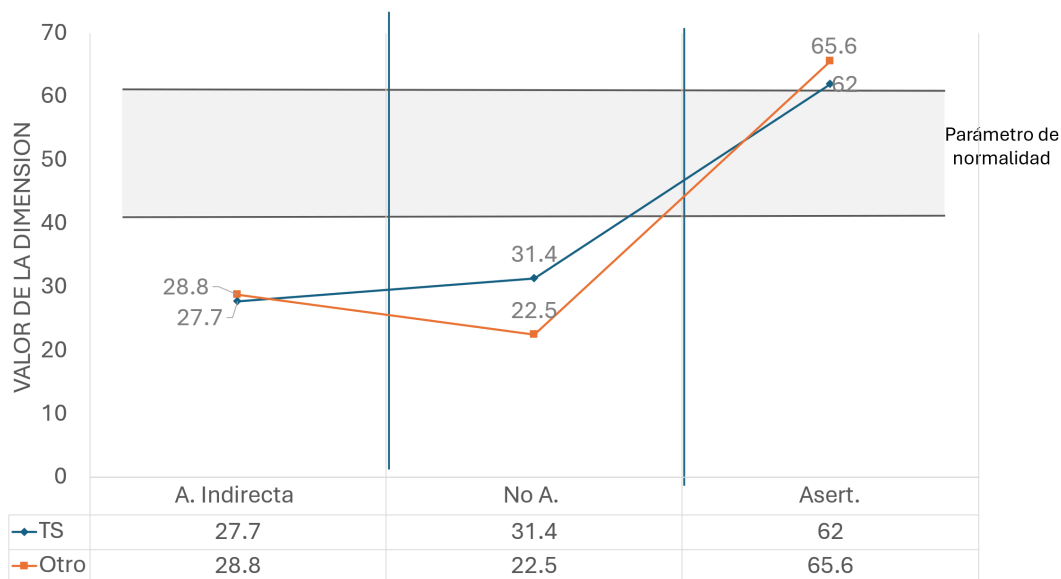
Asertividad indirecta por arriba de los valores promedio, implica que es docente inhábil para decir o expresar abiertamente en diversas situaciones y con distintas personas, y manifiesta sus opiniones, deseos, sentimientos, entre otras necesidades a través de medios indirectos como cartas, correos o uso del teléfono. Puntuaciones por debajo del promedio señala que son capaces de expresar sus necesidades directamente.

El valor de no asertividad, la puntuación por encima del promedio se considera como un docente inhábil para expresar sus deseos opiniones, sentimientos entre otros; puntuación abajo del promedio indica que son docentes que carecen de este un tipo de relación interpersonal.

En este sentido se muestra en la gráfica 1 los valores promedio obtenidos en cada dimensión por los docentes participantes.

Gráfica. 1.

Dimensiones de asertividad de los docentes de la licenciatura en TS. 2025 A



Fuente: encuesta directa

Se observa de manera general que ambos tipos de docentes tanto el que es profesional del trabajo social como quienes son de otras profesiones se encuentran fuera de los parámetros de normalidad, lo que señala que de acuerdo con la puntuación T de esta escala, los docentes son inhábiles en las relaciones interpersonales, así como en sus autoafirmaciones en diversas situaciones en su entorno social (asertividad). Además de mostrar cierto grado de incapacidad para decir o expresar situaciones abiertamente en diversas situaciones y con distintas personas; manifiestan sus opiniones, deseos, sentimientos, entre otras necesidades a través de medios indirectos como cartas, correos o uso del teléfono (asertividad indirecta). Pero además tienen pocas habilidades para expresar sus deseos opiniones, sentimientos.

Tabla 3.

Puntuaciones obtenidas según perfil profesional

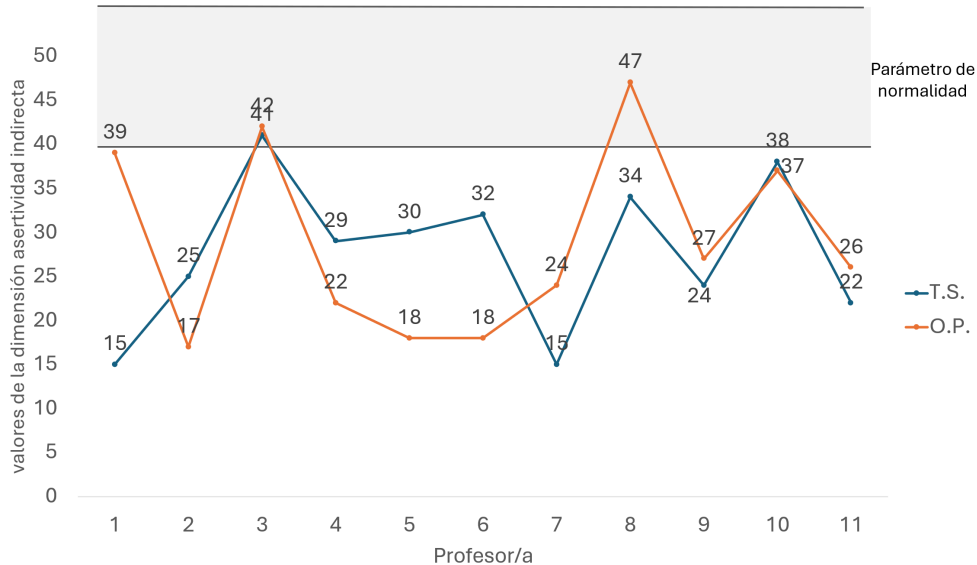
	A. Indirecta	No A.	Asert.
TS	27.7	31.4	62
Otro	28.8	22.5	65.6

Fuente: encuesta directa

La asertividad indirecta es definida como la incapacidad del individuo para sostener enfrentamientos directos, cara a cara con otras personas en situaciones cotidianas o de trabajo, ya sea con familiares, amigos, jefes o compañeros de trabajo; expresando las opiniones, deseos, sentimientos, peticiones, limitaciones personales, decir no, dar y recibir cumplidos y manejar la crítica a partir de llamadas telefónicas, correos electrónicos, cartas, recados, sin establecer una relación directa con quien se desea comunicar.

Gráfica. 2.

Valores de la dimensión de asertividad indirecta de los docentes de la LTS. 2025 A



Fuente: encuesta directa

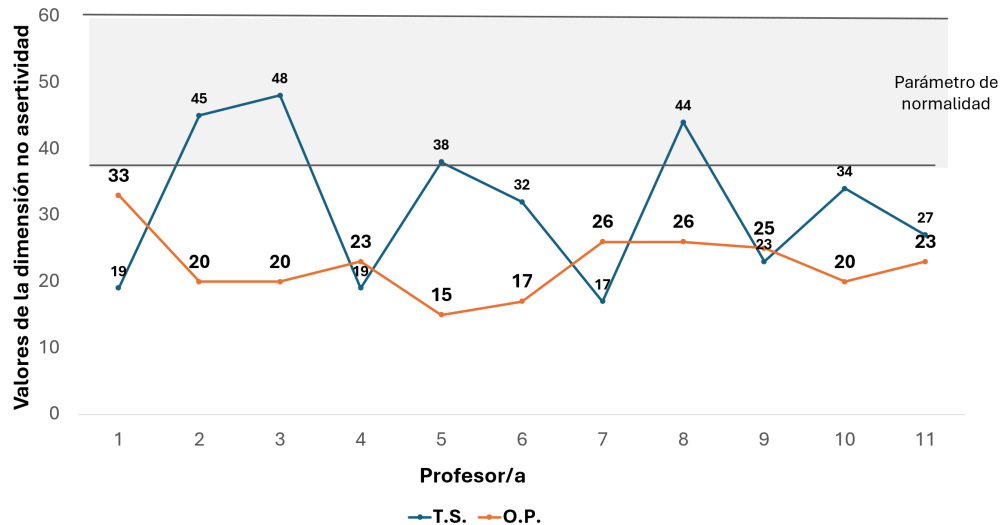
En la gráfica 2, se puede observar con detalle que las respuestas de los docentes con perfil profesional de trabajo social (azul) cayeron por debajo de los parámetros de normalidad (a excepción de 1 docente). A pesar de que los docentes de Trabajo Social trabajan con individuos, grupos y comunidades—ámbitos donde la empatía y la comunicación indirecta, al igual que la asertividad indirecta, son herramientas valiosas—, sus respuestas indican que no la utilizan con frecuencia. Esta falta de asertividad indirecta parece estar en conflicto con su práctica profesional, ya que su intervención se basa en relaciones interpersonales directas que, por naturaleza, requieren un abanico amplio de habilidades comunicativas para ser efectivas. En este sentido, hay una paradoja que sugiere que, aunque la comunicación indirecta es esencial para la práctica, no se refleja en su forma de expresarse.

A diferencia de lo que se podría esperar, las respuestas de los docentes con otra profesión mostraron puntuaciones bajas. Esto indica una alta necesidad de expresarse de forma indirecta, lo cual entra en conflicto con el ejercicio docente, especialmente en la modalidad presencial. En este entorno, la comunicación directa, la explicación y la ejemplificación son cruciales para asegurar que el conocimiento sea claro para los estudiantes. Por lo tanto, la asertividad indirecta es ampliamente utilizada por los docentes de la licenciatura en Trabajo Social a los que se aplicó la EMA.

La no asertividad es definida por Flores y Díaz-Loving (2004) como la inhabilidad del individuo para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, derechos, deseos, para dar y recibir alabanzas, para hacer peticiones y para manejar la crítica, en la siguiente gráfica 3 podemos observar el comportamiento relacionado con esta dimensión.

Gráfica. 3.

Valores de la dimensión de no asertividad de los docentes de la licenciatura en TS. 2025 A



Fuente: encuesta directa

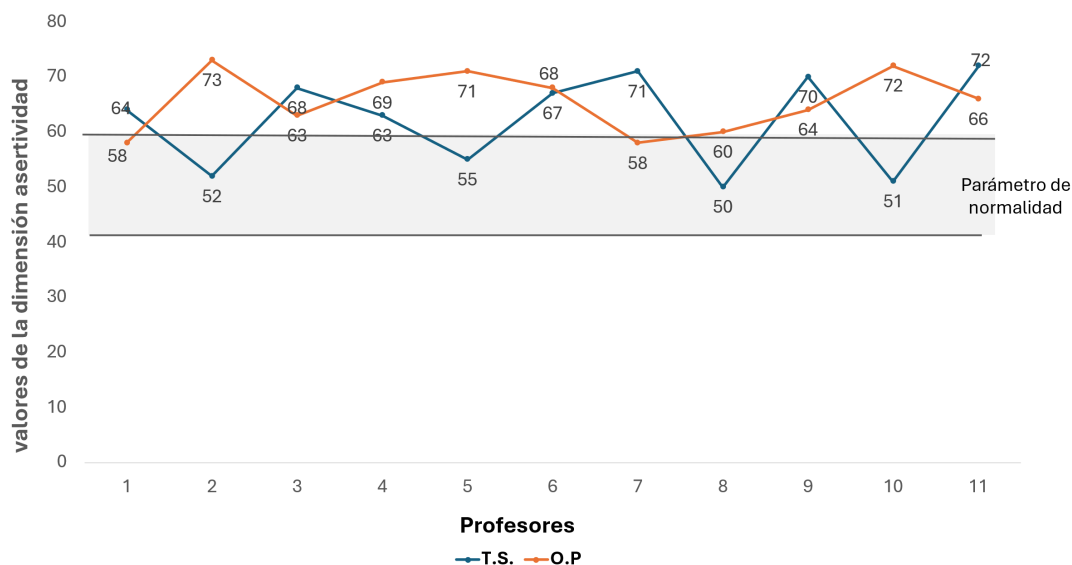
En esta gráfica se observa que tanto los docentes que son trabajadores sociales como quienes no lo son, en esta dimensión obtuvieron puntuaciones por debajo de la media (<40, >60 puntos), a excepción de tres docentes de Trabajo Social, lo que sugiere que ambos tipos de profesionales no son asertivos al expresar sus deseos, opiniones y sentimientos. Por lo tanto, no presentan dificultades en este tipo de comunicación en sus relaciones interpersonales.

La asertividad es la habilidad del individuo para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, para dar y recibir alabanzas, hacer peticiones y manejar la crítica. En la gráfica no. 4 se muestran las respuestas de los docentes relativas a la asertividad.

La gráfica 4 indica que todos los docentes (trabajadores sociales y de otras profesiones) obtuvieron puntuaciones por arriba de la media (<40, >60 puntos), esto los ubica como sujetos socialmente poco hábiles, incapaces de expresar sus limitaciones, sentimientos, etc. Este resultado no contrasta con el perfil docente esperado; se cree que un docente debe ser capaz de transmitir conocimientos usando diversas competencias; sin embargo, en este caso, el perfil profesional de estos educadores —provenientes de las ciencias sociales como Trabajo Social, Psicología, Sociología o Derecho— no se alinea con la expectativa de poseer una habilidad innata para comunicarse y establecer relaciones interpersonales positivas, sobre todo para el perfil docente señalado en el plan curricular.

Gráfica. 4.

Valores de la dimensión de asertividad de los docentes de la licenciatura en TS. 2025 A



Fuente: encuesta directa

Los resultados de la aplicación de la prueba estadística U Man Whitney para muestras pequeñas e independientes para comprobar la hipótesis nula: a) no hay diferencia entre los grupos TS y Otro Prof (Hipótesis alternativa: $TS \neq$ otro profesional), fueron los siguientes resultados: Con un nivel de significación: P. 0.05 detalles de la prueba U de dos colas.

Tabla 4. Tabla U. Man Whitney de comparación de los grupos de docentes. 2025 A

	Asertividad indirecta	No asertividad	Asertividad
Estadística de la prueba U-M	U1 = 58	U1 = 86.5	U1 = 46.5
Región crítica		[0, 30] . [89, 121]	
Suma de rangos en la Muestra A:	R1 = 124	R1 = 152.5	R1 = 112.5
Conclusiones del ensayo U de dos dimensiones	Dado que el promedio de los TS (U1) se encuentra fuera de la región crítica, no rechazamos la hipótesis nula (TS = otros Profesionales). Es decir, los resultados son estadísticamente insignificantes (en el nivel de significancia 0.05).	Dado que el promedio de los TS (U1) se encuentra fuera de la región crítica, no rechazamos la hipótesis nula (TS = otros Profesionales). Es decir, los resultados son estadísticamente insignificantes (en el nivel de significancia 0.05)	Dado que el promedio de los TS (U1) se encuentra fuera de la región crítica, no rechazamos la hipótesis nula (TS = otros Profesionales). Es decir, los resultados son estadísticamente insignificantes (en el nivel de significancia 0.05)

Fuente. Elaboración propia.

Estos resultados indican que no hay diferencias significativas entre el grupo de docentes que son trabajadores sociales y el grupo que tienen otras profesiones debido a que los grupos se comportaron de manera similar.

Discusión

El objetivo primordial de la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA), es presentar las habilidades sociales, en especial las de asertividad, ya que es un instrumento que muestra gran veracidad para el reconocimiento de las pautas que se desean de actores socialmente determinados. En cuanto a su uso y práctica profesional sus características son ideales para el trabajo clínico de diagnósticos, así como para guía en la intervención terapéutica y la evaluación de los efectos.

La aplicación de la EMA permitió considerar que los docentes de la licenciatura en trabajo social por lo general son sujetos que deberían ser capaces de expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, derechos, deseos, para dar y recibir alabanzas, para hacer peticiones y para manejar la crítica.

Por lo anterior, se cumplió el objetivo planteado en un inicio, sin embargo, con respecto a la premisa inicial respecto a que los docentes con perfil profesional de trabajo social, tendrían un mayor grado de asertividad que los docentes con perfil de otras profesiones, no se cumplió, ya que ambos grupos de docentes obtuvieron puntajes por debajo o por arriba del parámetro de normalidad, lo cual indica que son sujetos con poca habilidad para expresar sus limitaciones, deseos, derechos, opiniones, sentimientos, peticiones, etc., ubicándolos como docentes cuyas capacidades deben ser evaluadas en los procesos de selección y reclutamiento, pero también a través de capacitación permanente para mejorar la comunicación asertiva con sus estudiantes.

Los estudios de asertividad en docentes por lo general miden el grado de asertividad en relación con otra variable, como el desempeño académico o los efectos de las emociones. Algunos presentan correlación entre las variables, pero otros no. Otros estudios proponen el entrenamiento en asertividad para mejorar la comunicación de los docentes con sus alumnos, para lograr un mejor aprovechamiento y mejorar los procesos enseñanza-aprendizaje.

Monje *et al.*, (2009) realizaron una investigación titulada influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar, se aplicó la EMA, se determinó la influencia de los estilos de comunicación asertiva que los docentes tienen en el aprendizaje escolar. Se utilizó un diseño cuasi-experimental, la muestra incluyó 12 docentes correspondientes al grupo experimental y 12 al grupo control del Colegio Empresarial de los Andes del departamento del Huila. Los resultados mostraron que tanto docentes como estudiantes utilizan medios de comunicación indirecta alternos al verbal, no permitiendo un adecuado proceso de interacción personal. Se evidenció en el estudio que con una adecuada intervención se optimizan los canales comunicativos mejorando así el desempeño académico de los educandos.

Además, se puede corroborar que posterior a la intervención la posibilidad de asertividad del docente era alta, y aumentó el desempeño de los educandos en los resultados de las notas gracias a las herramientas para el desarrollo de habilidades ofrecidas en la capacitación que tuvieron.

Otra investigación realizada por Weymann (2006) se planteó como objetivo de estudio, comprobar la efectividad del Programa de Entrenamiento para el Desarrollo de Comunicación Asertiva basado en Habilidades Cognitivas (PEC-W), que abarcó las áreas de la percepción, creencias sobre la comunicación, el modelo ABC, la comunicación asertiva y su importancia en el

trabajo y la vida, la agresividad y la pasividad, técnicas cognitivas y cambio de creencias sobre la comunicación. Se aplicó la EMA para medir el tipo de asertividad y se realizó la intervención a partir de la aplicación del mencionado programa, concluyendo que el programa de entrenamiento fue eficaz en mejorar el nivel de asertividad de manera estadísticamente significativa.

Otro estudio fue el realizado por Guachilema (2016), titulado Estrategias de comunicación asertiva de los docentes del Instituto Tecnológico Superior Rumiñahui y efectos emocionales en los estudiantes de primero a tercer año de bachillerato, la muestra estuvo conformada por 121 docentes y 121 estudiantes de la institución en mención. Metodológicamente la información se obtuvo mediante la aplicación de la EMA y la Escala para evaluar emociones positivas y negativas de Fredrickson (2009) posterior a un análisis de los resultados conseguidos como se indica con el cálculo de “Chi-cuadrado” X^2 para comprobación de la hipótesis, concluyendo que las estrategias de comunicación asertiva utilizadas por los docentes no se relacionan con los efectos emocionales de los alumnos.

Asimismo, un estudio realizado con alumnos universitarios en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (Garrido, *et al*, 2010) tuvo como objetivo evaluar la asertividad en estudiantes universitarios, valorando sus habilidades sociales en específico la asertividad y si esta condición es causa de ese bajo rendimiento escolar. Para tal fin se evaluó el nivel de asertividad con la EMA. Los resultados mostraron que las puntuaciones obtenidas en la dimensión asertividad estaban dentro de la media que maneja el EMA, por lo tanto, la mayoría de los estudiantes eran asertivos, aunque en algunas situaciones pueden ser poco hábiles para expresar sus sentimientos, emociones, deseos, opiniones, etc., y tal vez sea en este momento cuando hagan uso de la asertividad indirecta para establecer sus relaciones con los demás. La investigación realizada descarta la influencia de la asertividad y de la adaptación escolar sobre el rendimiento académico en la muestra estudiada.

Las dos últimas investigaciones referidas muestran no correlación entre variables, en el caso de los docentes de la UAEMéx, no hay diferencia significativa entre los grupos analizados y el perfil profesional de los docentes no determina el grado de asertividad, debido a que ésta es una habilidad adquirida que se puede modificar y que ayuda a mejorar las relaciones de los docentes con sus alumnos y contribuye a mejores procesos de enseñanza aprendizaje. En el Caso de los docentes de la licenciatura en Trabajo social, se hace necesario instrumentar un programa de entrenamiento en asertividad, puesto que los resultados indican que no cuentan con algunas de las habilidades requeridas para la profesión.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que la docencia, por sí misma, sin importar la profesión de origen, implica contar con una serie de características para el desempeño de esta. Además, en la UAEMéx, entre los requisitos para ser docente, se encuentra la evaluación que realiza el área de docencia en la que el aspirante se insertará, que consiste en el análisis del curriculum vitae, tomando en cuenta al menos dos años de experiencia como docente, cursos de actualización, elaboración y crítica por escrito de un tema de la unidad de aprendizaje en cuestión y la exposición del mismo frente a un grupo de alumnos, para ello, existen parámetros de evaluación y se asigna la clase al aspirante más idóneo, aparte al finalizar el semestre, los alumnos realizan una evaluación docente, lo cual se toma en cuenta (además de otros criterios) para su recontractación.

Otro aspecto que quizás tenga que ver con el comportamiento similar de los grupos es que la mayoría de los docentes, dan clase porque les gusta, es decir, trabajan en otro lugar ejerciendo

su profesión y la docencia la ejercen de manera complementaria, tienen la oportunidad de transmitir no solo conocimientos teóricos sino también su experiencia profesional en algún campo de aplicación.

Conclusión

La asertividad no es una característica de personalidad, aunque pueda estar relacionada con determinadas formas de esta. Por tanto, una persona puede mostrarse más asertiva en determinadas situaciones y menos en otras.

Respecto al perfil profesional a modo de conclusión, surge una paradoja significativa en la práctica de los docentes de Trabajo Social. Su ejercicio profesional, que implica una intervención directa con individuos, grupos y comunidades, se basa en una rica variedad de habilidades interpersonales, incluyendo la comunicación indirecta y la asertividad. Sin embargo, los datos revelan una falta de uso de esta última. Esto plantea una reflexión sobre la desconexión entre las herramientas necesarias para su labor y las habilidades que demuestran en su propia expresión, lo que podría tener implicaciones en la efectividad de su enseñanza y en la práctica profesional.

Este estudio preliminar revela una necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales en la docencia. Los resultados sugieren que, independientemente de la asignatura, se requieren competencias específicas para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Por tanto, es fundamental que la universidad asuma su responsabilidad de incorporar en el plan de estudios la formación en habilidades como la empatía y la comunicación asertiva, promoviendo un ambiente de armonía y mejora continua.

Los hallazgos muestran que el desarrollo de habilidades socioemocionales es una responsabilidad tanto institucional como individual. Aunque la universidad debe facilitar la capacitación, cada docente tiene el deber de actualizar sus competencias comunicativas para mejorar la relación con el estudiante. Este enfoque bidireccional no solo beneficia la transferencia de conocimientos, sino que también enriquece el perfil profesional del educador, especialmente en áreas como el Trabajo Social, donde la comunicación efectiva es clave.

Los resultados son una llamada de atención para mejorar los procesos y perfiles "ocultos" dentro de la docencia, particularmente en el área de Trabajo Social. A partir de estos hallazgos, se recomienda una revisión exhaustiva del plan de estudios en su fase de evaluación, con el objetivo de incorporar estratégicamente la formación en habilidades socioemocionales y el uso de nuevas tecnologías. Esta actualización es crucial para asegurar que los futuros profesionales no solo adquieran conocimientos teóricos, sino que también desarrollen las competencias interpersonales necesarias para su ejercicio.

La modernización del plan de estudios no puede limitarse a la actualización de contenidos. Este análisis destaca la importancia de integrar nuevas tecnologías como herramientas para mejorar la comunicación entre docente y estudiante. El uso de plataformas digitales y recursos interactivos puede complementar el desarrollo de las habilidades socioemocionales, promoviendo un aprendizaje más dinámico y eficaz. Esta es una oportunidad para que la institución adapte su modelo educativo a las exigencias actuales y ofrezca una formación más integral acorde con el

nuevo modelo educativo mexicano; “La nueva Escuela Mexicana”, el cual plantea la importancia de retomar los aspectos socioemocionales en los procesos de enseñanza-aprendizaje con un enfoque humanista.

Con estas acciones, se logran docentes que dejan atrás una práctica educativa tradicional, dando paso a docentes que utilizan la reflexión y análisis aplicando técnicas y estrategias de enseñanza que se acompañan del uso de tecnologías de la información y comunicación de manera cotidiana, lo cual induce una reacción en cadena, logrando estudiantes protagonistas de su propio aprendizaje, capaces de intervenir en la solución de problemas específicos señalados en el perfil de egreso de su plan de estudios.

Referencias

- Acevedo, L. (2008). *La conducta asertiva y el manejo de emociones y sentimientos en la formación universitaria de docentes*. Investigación Educativa 12(22), 127 – 139.
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XX.
- Castanyer, O. et al (s/f) *La asertividad: expresión de una sana autoestima*. Recuperado de <http://gestionatubienestar.es/wordpress/wpcontent/themes/twentythirteen/pdf/libro3.pdf>
- Facultad de Ciencias de la Conducta (2018). *Plan Curricular Licenciatura de Trabajo Social*. Universidad Autónoma del Estado de México. (2018). <https://www.facico-uaemex.mx/2018-2022/trabajo-social.html>
- Fensterheim, H., & Baer, J. (1975). *Don't say yes when you want to say no*. Dell Publishing. https://www.google.com.mx/books/edition/Positivity/G_069X6_710C
- Flores, M. y Díaz-Loving, R. (2004) *Escala multidimensional de asertividad*. México: Manual moderno.
- Fragoso, F. (1999). La comunicación en el salón de clases. *Revista Razón y Palabra*. Comunicación Educativa, número 13, año 4. <https://web.archive.org/web/20040620183209/http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n13/comsal13.html>
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity: Top-notch research reveals the 3-to-1 ratio that will change your life*. Three Rivers Press.
- Gaeta, L. y Galvanovskis, A. (2009). Asertividad un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e investigación en psicología*, 14(2), 403-425. www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf
- Galassi, J. P., Delo, J. S., Galassi, M. D., & Bastien, S. (1974). The College Self-Expression Scale: A measure of assertiveness. *Behavior Therapy*, 5(2), 175-185.
- Garrido, E., Reyes, A. C., & Torres, J. L. (2010). Evaluación de la asertividad en estudiantes universitarios con bajo rendimiento académico. *Revista Científica Electrónica de Psicología*, (9). https://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/IMG/pdf/7_-_No._9.pdf
- Gil, F., & Sarriá, E. (1985). Entrenamiento en habilidades sociales. En F. Gil, J. León, & L. Jarana (Eds.), *Habilidades sociales y salud* (pp. 55-80). Eudema.
- Guachilema, F. (2016). *Estrategias de comunicación asertiva de los docentes del Instituto Tecnológico Superior Rumiñahui y efectos emocionales en los estudiantes de primero a tercer año de bachillerato*. [Tesis de licenciatura]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/23611>

- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales. Guía práctica para intervenciones*. Desclée De Brouwer.
- Lazarus, A. A. (1966). Behavior rehearsal vs. non-directive therapy vs. advice in effecting behaviour change. *Behaviour Research and Therapy*, 4(3), 209-212.
- Likert, R. (1961). *New patterns of management*. McGraw-Hill.
- Llacuna, J. y Pujol L. (2004). *La conducta asertiva como habilidad social*. (NTP 667). Instituto Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo (INSST). https://www.insst.es/documents/94886/211156/ntp_667.pdf
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento*. Martínez Roca.
- Monje, V., Camacho, M., Rodríguez, E. y Carvajal, L. (2009). Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar. *Psicogente*, 12 (21), 78-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3114295>
- Montesa, J. O. (2003). *Asertividad* [Diapositiva de Power Point]. Universidad Politécnica de Valencia. <http://www.upv.es/~jmontesa/GPI/Castellano/GpiH9.ppt>
- Murrqueta, M. (s.f.). *Asertividad: expresión libre y segura*. Asociación Mexicana de Alternativas en Psicología. http://www.amapsi.org/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=101&Itemid=110
- Pulido, I. (2009). Habilidades sociales del docente. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*. http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/INMACULADA_PULIDO_2.pdf
- Rathus, S. A. (1973). A 30-item schedule for assessing assertive behavior. *Behavior Therapy*, 4(3), 398-406.
- Salter, A. (1949). *Conditioned reflex therapy*. Farrar, Straus and Giroux. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=303112>
- Weymann, L. (2006). *PEC-W Programa de entrenamiento para el desarrollo de comunicación asertiva basada en habilidades cognitivas*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Guatemala.
- Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford University Press. <https://www.worldcat.org/title/psychotherapy-by-reciprocal-inhibition/oclc/260838>
- Valadez Ramírez, A. (2002). Aplicación de técnicas cognitivo conductuales en un caso de problemas familiares: reestructuración cognitiva, asertividad y manejo de contingencias. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 5(2). <http://www.iztacala.una>
- Valadez Ramírez, A. (2002). Aplicación de técnicas cognitivo-conductuales en un caso de problemas familiares: reestructuración cognitiva, asertividad y manejo de contingencias. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 5(2). <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol5num2/Tecnicascognitivoconductuales.htm>
- Zigler, E., & Phillips, L. (1960). Social effectiveness and symptomatic behaviors. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61(2), 231-238.
- Zigler, E., & Phillips, L. (1961). Social competence and outcome in psychiatric disorder. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(2), 264-271.
- Zigler, E., & Phillips, L. (1962). Social competence and the process-reactive distinction in psychopathology. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 65(3), 215-222.