

Estrategias didácticas para el desarrollo de la asertividad y la convivencia escolar en estudiantes de Educación General Básica Media

Didactic strategies for developing assertiveness and school coexistence among intermediate-level basic education students.

Lic. Escaleras Olmedo Ronald Fernando

U.E. Vilcabamba
ronald.escaleras@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0003-4068-0530>
Loja – Ecuador

Lic. Herrera Pinzon Patricio Fernando

U.E. Vilcabamba
patricio.pinzon@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0007-4296-8641>
Loja – Ecuador

MSc. Ramon Ruilova Silvana Licena

U.E. Vilcabamba
silvana.ramon@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0009-2240-152X>
Loja – Ecuador

MSc. Ocampo Pachar Danny Paul

U.E. Vilcabamba
danny.ocampo@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0003-1046-2719>
Loja – Ecuador

Formato de citación APA

Escaleras, R., Herrera, P., Ramon, S. & Ocampo, D. (2026). Estrategias didácticas para el desarrollo de la asertividad y la convivencia escolar en estudiantes de Educación General Básica Media. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 4), p. 666 – 684.

NEXO CIENTIFICO

Vol. 5 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2026.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 04-10-2026

Fecha de aceptación :08-10-2026

Fecha de publicación:31-12-2026



RESUMEN

El desarrollo socioemocional durante la Educación General Básica Media constituye un componente relevante del proceso educativo, debido a que las habilidades para expresar pensamientos, emociones y necesidades pueden relacionarse con la convivencia escolar y las experiencias de estrés. El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre la asertividad y el estrés en estudiantes de Educación General Básica Media de una institución educativa de la ciudad de Quito, durante el período septiembre de 2025 a enero de 2026. Se desarrolló una investigación de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, descriptivo-correlacional y de corte transversal. La población estuvo conformada por 47 estudiantes de entre 9 y 12 años, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de información se empleó la Escala del Comportamiento Asertivo para Niños (CABS) y el Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC), complementados con una ficha sociodemográfica. Los resultados evidenciaron diferencias en los estilos de conducta según el sexo: las niñas presentaron mayor media de conducta asertiva (77,27), mientras que los niños registraron mayor media de conducta agresiva (24,72). En relación con el estrés, los niños presentaron mayores medias en problemas de salud y psicosomáticos y estrés escolar, mientras que las niñas registraron mayores valores de estrés familiar y estrés total. Los estudiantes de 10 años presentaron la media más elevada de estrés total (76,33). El análisis correlacional no evidenció relaciones estadísticamente significativas entre la conducta asertiva y las dimensiones del estrés. Se concluye que la asertividad y el estrés presentan manifestaciones diferenciadas según determinadas características de los estudiantes, pero no se confirmó una relación estadísticamente significativa entre ambas variables en la población estudiada.

PALABRAS CLAVE: asertividad, estrés infantil, educación básica media, habilidades socioemocionales, convivencia escolar.

ABSTRACT

Socio-emotional development during Middle Basic General Education represents an important component of the educational process, since the ability to express thoughts, emotions, and needs may be related to school coexistence and experiences of stress. This study aimed to analyze the relationship between assertiveness and stress among Middle Basic General Education students at an educational institution in the city of Quito during the September 2025–January 2026 period. A quantitative approach was employed through a non-experimental, descriptive-correlational, cross-sectional design. The study population consisted of 47 students between 9 and 12 years of age, selected through non-probabilistic convenience sampling. Data were collected using the Children's Assertive Behavior Scale (CABS) and the Childhood Daily Stressors Inventory (IIEC), complemented by a sociodemographic questionnaire. The results revealed differences in behavioral styles according to sex: girls showed a higher mean for assertive behavior (77.27), whereas boys showed a higher mean for aggressive behavior (24.72). Regarding stress, boys presented higher mean scores for health and psychosomatic problems and school-related stress, while girls showed higher scores for family-related stress and total stress. Students aged 10 presented the highest mean for total stress (76.33). Correlational analysis did not reveal statistically significant relationships between assertive behavior and the dimensions of stress. It was concluded that assertiveness and stress showed different patterns according to certain characteristics of the students; however, no statistically significant relationship between the two variables was confirmed in the population studied.

KEYWORDS: assertiveness, childhood stress, middle basic education, socio-emotional skills, school coexistence.

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea reconoce que el desarrollo integral de los estudiantes no depende únicamente de la adquisición de conocimientos académicos, sino también del fortalecimiento de habilidades socioemocionales que favorecen la convivencia, la comunicación y la adaptación al entorno escolar. Durante la Educación General Básica Media, los estudiantes atraviesan una etapa en la que consolidan progresivamente su capacidad para expresar pensamientos, emociones y necesidades, establecer relaciones interpersonales y afrontar situaciones propias de la vida escolar. En este contexto, la asertividad constituye una habilidad relevante, debido a que permite expresar opiniones, sentimientos y desacuerdos de manera clara y respetuosa, favoreciendo interacciones sociales adecuadas y una convivencia escolar positiva. La investigación de Ruiz Salas et al. (2023) destaca la importancia de desarrollar la comunicación asertiva desde edades tempranas como parte del proceso educativo y del fortalecimiento de las relaciones sociales.

Desde una perspectiva educativa, la asertividad se relaciona con el desarrollo de competencias sociales y emocionales que permiten al estudiante desenvolverse de manera adecuada frente a diferentes situaciones escolares. Su aprendizaje no se limita a una característica individual, sino que puede fortalecerse mediante experiencias educativas, modelos de interacción y actividades orientadas al reconocimiento y expresión de las emociones. En este sentido, el desarrollo de habilidades socioemocionales durante la infancia favorece la expresión y regulación emocional, así como la adquisición de comportamientos sociales necesarios para una convivencia escolar adecuada. Estudios recientes señalan que las intervenciones educativas centradas en las competencias socioemocionales pueden contribuir al fortalecimiento de las habilidades sociales y a la disminución de conductas poco adaptativas en el contexto escolar.

Paralelamente, el estrés constituye otro aspecto relevante dentro del contexto educativo, debido a que los estudiantes se encuentran expuestos a diferentes demandas relacionadas con las actividades académicas, las relaciones interpersonales y las circunstancias familiares. En la etapa escolar, determinadas exigencias pueden ser percibidas como difíciles de afrontar cuando los recursos personales y sociales del estudiante resultan insuficientes. La evidencia desarrollada en estudiantes de Educación Primaria muestra que el estrés cotidiano mantiene relación con variables vinculadas al aprendizaje y al rendimiento académico, lo que evidencia la importancia de considerar el bienestar emocional como parte del proceso educativo (Valiente-Barroso et al., 2020). Asimismo, investigaciones realizadas con estudiantes de primaria han analizado el estrés infantil en relación con el desempeño

académico, destacando la necesidad de desarrollar estrategias psicoeducativas que favorezcan un adecuado afrontamiento de situaciones estresantes.

En este escenario, la relación entre las habilidades comunicativas y socioemocionales y las experiencias de estrés adquiere especial importancia para la educación. Un estudiante que dispone de recursos para expresar sus necesidades, comunicar desacuerdos, solicitar ayuda y resolver conflictos puede contar con mayores posibilidades de afrontar determinadas situaciones escolares de manera adaptativa. La literatura reciente también evidencia que las intervenciones orientadas al fortalecimiento de habilidades para la vida pueden contribuir al abordaje de problemas relacionados con el estrés, la ansiedad y otras dificultades socioemocionales durante la infancia y adolescencia (Sherif et al., 2023).

La relación entre asertividad y estrés también ha sido examinada en investigaciones recientes, aunque una parte importante de la evidencia disponible se concentra en poblaciones adolescentes y adultas. Por ejemplo, ElBarazi et al. (2024), mediante un estudio experimental con estudiantes universitarios, encontraron que un programa de entrenamiento en asertividad se relacionó con una reducción de los niveles de estrés y ansiedad y con un incremento de la asertividad. Si bien estos resultados corresponden a una población diferente de la Educación Básica Media, constituyen un antecedente relevante para comprender la posible importancia de las habilidades asertivas en el afrontamiento de situaciones de tensión.

En el contexto escolar ecuatoriano, el desarrollo de la comunicación asertiva representa igualmente un campo de interés educativo, debido a su relación con la expresión emocional, las relaciones interpersonales y la formación integral. La literatura nacional reciente aborda el asertividad desde la infancia como un componente necesario para fortalecer los procesos comunicativos y educativos, particularmente mediante experiencias que permitan a los estudiantes desarrollar formas adecuadas de expresión e interacción (Ruiz Salas et al., 2023). Sin embargo, persiste la necesidad de profundizar en el estudio conjunto de la asertividad y el estrés en estudiantes de Educación General Básica Media, considerando las características propias de esta etapa y las particularidades del contexto escolar.

Por ello, el estudio de estas variables resulta pertinente desde el ámbito educativo, puesto que permite comprender aspectos socioemocionales que intervienen en la experiencia escolar y que pueden ser considerados en acciones de acompañamiento, orientación y prevención. La tesis tomada como referencia plantea precisamente que el asertividad y el estrés son variables psicosociales vinculadas con el desarrollo integral del niño, la adaptación escolar y el bienestar emocional, y

establece como población de interés a estudiantes de Educación Básica Media de una institución educativa de Quito. De igual manera, el documento plantea la necesidad de generar evidencia que contribuya al diseño de estrategias educativas y psicoeducativas orientadas al fortalecimiento de habilidades socioemocionales.

MÉTODOS MATERIALES

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, sustentado en una perspectiva epistemológica positivista, debido a que se buscó obtener información susceptible de medición y análisis estadístico sobre las variables estudiadas. El estudio se realizó en una institución educativa de la ciudad de Quito, Ecuador, durante el período comprendido entre septiembre de 2025 y enero de 2026. La investigación se orientó al análisis de la asertividad y el estrés infantil en estudiantes de Educación General Básica Media, considerando que ambas variables se relacionaron con aspectos socioemocionales relevantes para el desenvolvimiento de los niños en el contexto escolar.

Se empleó un diseño no experimental, descriptivo-correlacional y de corte transversal. Fue no experimental porque no se manipularon deliberadamente las variables, sino que fueron observadas en las condiciones naturales en las que se presentaron. El carácter descriptivo permitió caracterizar los niveles de asertividad y estrés de los participantes, mientras que el componente correlacional permitió determinar el grado de relación existente entre ambas variables, sin establecer relaciones de causalidad. El corte transversal se estableció debido a que la información se recopiló durante un período determinado del estudio.

La población estudiada estuvo conformada por 47 estudiantes de Educación General Básica Media, con edades comprendidas entre 9 y 12 años, pertenecientes a una institución educativa de la ciudad de Quito. La selección se efectuó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando el acceso a la institución y la disponibilidad de los estudiantes que contaron con la autorización de sus padres o representantes legales. Como criterios de inclusión se consideraron estudiantes matriculados en Educación Básica Media, con edades entre 9 y 12 años, que dispusieron del consentimiento informado de sus representantes y aceptaron participar voluntariamente mediante el asentimiento informado.

Las variables analizadas fueron asertividad y estrés infantil. El asertividad se estudió como la capacidad de los niños para expresar pensamientos, emociones y necesidades de manera clara y respetuosa, considerando las dimensiones de conducta asertiva, conducta pasiva y conducta agresiva. Para su evaluación se empleó la Escala del Comportamiento Asertivo para Niños (CABS), instrumento destinado a identificar el estilo predominante de respuesta de los estudiantes ante

diferentes situaciones sociales. El instrumento estuvo compuesto por 27 situaciones y se aplicó a población infantil de 6 a 12 años, con una duración aproximada de 20 a 30 minutos.

La segunda variable correspondió al estrés infantil, entendido a partir de la presencia de estresores cotidianos experimentados por los estudiantes en diferentes ámbitos de su vida. Para su medición se utilizó el Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC), mediante el cual se evaluaron situaciones relacionadas con el contexto escolar, familiar y personal. El instrumento estuvo conformado por 22 ítems con respuestas dicotómicas de “sí” o “no”, y se aplicó de manera individual o colectiva a niños de entre 6 y 12 años, con una duración aproximada de 15 a 25 minutos. La puntuación se obtuvo mediante el conteo de las respuestas afirmativas, permitiendo identificar la presencia de estresores cotidianos.

Para la recolección de información también se utilizó una ficha sociodemográfica, destinada a recopilar datos relevantes de los participantes y de su contexto familiar. Previamente a la aplicación de los instrumentos se obtuvo el consentimiento informado de los padres o representantes legales y el asentimiento informado de los estudiantes. Durante la aplicación se empleó un lenguaje sencillo y comprensible para los niños, se procuró un ambiente tranquilo y se evitó generar comparaciones entre los participantes. Asimismo, se permitió realizar pausas cuando se presentó fatiga o distracción y se garantizó la posibilidad de retirarse voluntariamente del proceso.

Una vez finalizada la recolección, los participantes fueron identificados mediante códigos alfanuméricos con el propósito de preservar su anonimato. Los datos obtenidos fueron registrados inicialmente en Microsoft Excel y posteriormente trasladados al programa estadístico SPSS para su procesamiento. Se efectuaron análisis descriptivos mediante frecuencias, porcentajes, promedios y desviaciones estándar, los cuales permitieron caracterizar el comportamiento de las variables estudiadas. Además, se realizaron análisis correlacionales para establecer la relación entre la asertividad y el estrés infantil.

Como principales hallazgos, se identificó que la mayoría de los estudiantes presentó niveles bajos y moderados de estrés, observándose diferencias de acuerdo con el sexo y la edad. El análisis correlacional no evidenció una relación estadísticamente significativa entre la asertividad y el estrés; sin embargo, se encontró una relación inversa entre la conducta asertiva y la conducta agresiva, resultado que permitió destacar la importancia de las habilidades asertivas para la regulación conductual y la convivencia escolar. Estos resultados se obtuvieron a partir de la aplicación de los instrumentos CABS e IIEC a los 47 estudiantes participantes.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos permitieron caracterizar las manifestaciones de la asertividad y el estrés infantil en los estudiantes de Educación General Básica Media y analizar su comportamiento según variables sociodemográficas como edad y sexo. La información se organizó en cinco tablas, considerando la composición de la muestra, los estilos de conducta asertiva, los niveles de estrés, las variaciones del estrés según la edad y las correlaciones entre las variables. La interpretación se realizó tomando como referencia los resultados reportados en la tesis base y los estudios discutidos en ella, con el propósito de establecer coincidencias, diferencias y posibles explicaciones de los hallazgos.

Tabla 1. Caracterización sociodemográfica de los estudiantes participantes

Variable	Categoría	Porcentaje
Edad	9 años	25,53 %
	10 años	19,15 %
	11 años	25,53 %
	12 años	29,79 %
Sexo	Niños	51 %
	Niñas	49 %
Grado	5.º EGB	30 %
	6.º EGB	28 %
	7.º EGB	42 %
Tipo de familia	Nuclear	14,89 %
	Monoparental	40,43 %
	Reconstruida	34,04 %
	Ampliada	10,64 %
Estado civil de los padres	Solteros	15 %
	Casados	6 %
	Divorciados	43 %
	Unión libre	13 %
	Viudo/a	8 %
	No refiere	15 %

Fuente: Autor (2026), a partir de los resultados de Correa Morales (2026).

La caracterización de la muestra mostró una distribución relativamente equilibrada por sexo, con 51 % de niños y 49 % de niñas, mientras que por edad se observó una mayor presencia de estudiantes de 12 años, quienes representaron el 29,79 % de la población analizada. Los estudiantes de 9 y 11 años alcanzaron cada uno el 25,53 %, mientras que los de 10 años representaron el 19,15 %. En cuanto al grado escolar, predominó séptimo año de Educación General Básica, con 42 %, seguido de quinto con 30 % y sexto con 28 %. Esta composición resulta relevante para la interpretación de los resultados, debido a que permitió observar las variables socioemocionales en estudiantes ubicados en diferentes momentos de la Educación Básica Media. La tesis relacionó esta distribución con las demandas académicas y sociales que pueden adquirir mayor importancia conforme los estudiantes se aproximan a la adolescencia temprana.

Desde una perspectiva educativa, también destacó la composición familiar de los participantes. Las familias monoparentales representaron el 40,43 % y las reconstruidas el 34,04 %, mientras que las nucleares y ampliadas presentaron porcentajes menores. Asimismo, el 43 % de los estudiantes reportó padres divorciados. Estos datos permitieron considerar que el desarrollo socioemocional de los estudiantes se encontraba inserto en contextos familiares diversos, aspecto que la propia investigación consideró relevante para interpretar la asertividad y el estrés. No obstante, debido al diseño descriptivo-correlacional y al tamaño de la muestra, estos datos sociodemográficos no permitieron establecer que una determinada estructura familiar fuera causa de mayores o menores niveles de estrés o asertividad. La principal contribución de esta caracterización consistió en contextualizar los resultados y evidenciar la necesidad de considerar el entorno familiar junto con los factores propiamente escolares.

Tabla 2. Estilos de conducta asertiva según el sexo

Sexo	Conducta pasiva (M)	Conducta agresiva (M)	Conducta asertiva (M)
Niños	85,40	24,72	50,80
Niñas	96,04	3,59	77,27
Total	88,98	14,83	63,19

Fuente: Autor (2026), a partir de los resultados de Correa Morales (2026).

Los resultados obtenidos mediante la Escala del Comportamiento Asertivo para Niños (CABS) evidenciaron diferencias en los estilos de respuesta según el sexo. Las niñas presentaron una media superior en conducta asertiva ($M = 77,27$) respecto de los niños ($M = 50,80$). Sin embargo, también registraron una media mayor en conducta pasiva ($M = 96,04$), mientras que los niños presentaron una media superior en conducta agresiva ($M = 24,72$). En términos educativos, estos resultados muestran

que la expresión de las habilidades sociales no se manifestó de una única manera, pues la misma población que presentó mayores valores de conducta asertiva también mostró valores elevados de conducta pasiva. Por ello, el análisis de la competencia asertiva requiere considerar simultáneamente los diferentes estilos de respuesta y no reducirla únicamente a una puntuación general.

Estos hallazgos fueron relacionados en la tesis con lo señalado por Deaño et al. (2020), quienes reportaron mayor conducta asertiva en estudiantes del género femenino y una mayor tendencia hacia conductas pasivas o agresivas en estudiantes masculinos. La coincidencia aporta evidencia para considerar que las formas de interacción social pueden presentar diferencias entre grupos, aunque los resultados del presente estudio no permiten atribuirlos exclusivamente al sexo. Factores como la socialización, las experiencias escolares, las dinámicas familiares y el desarrollo socioemocional pueden intervenir simultáneamente. En consecuencia, el aporte educativo de este resultado se encuentra en la necesidad de promover estrategias de comunicación asertiva dirigidas a todos los estudiantes, evitando intervenciones basadas exclusivamente en diferencias de género. La tesis señala, además, que la asertividad constituye una habilidad susceptible de fortalecimiento mediante procesos de aprendizaje y acompañamiento educativo.

Tabla 3. Estrés infantil según el sexo

Sexo	Problemas de salud y Estrés escolar (M)	Estrés familiar (M)	Estrés total (M)
Niños	54,36	48,48	61,20
Niñas	51,86	64,23	65,77

Fuente: Autor (2026), a partir de los resultados de Correa Morales (2026).

El análisis del estrés infantil mostró diferencias según el sexo y permitió identificar que los niños presentaron medias superiores en problemas de salud y manifestaciones psicósomáticas ($M = 54,36$) y estrés escolar ($M = 54,28$). En cambio, las niñas presentaron una media superior en estrés familiar ($M = 64,23$) y en el estrés total ($M = 65,77$). Estos resultados evidenciaron que el estrés no se manifestó de manera homogénea entre los participantes, sino que presentó diferentes expresiones dependiendo del ámbito considerado. La diferencia resulta particularmente relevante para el contexto educativo porque muestra que la experiencia de estrés puede involucrar tanto factores directamente relacionados con la escuela como circunstancias familiares y manifestaciones asociadas al bienestar físico y emocional.

La tesis relacionó los mayores valores de los niños en problemas de salud y estrés escolar con los resultados de Deb et al. (2024), mientras que las diferencias observadas en el ámbito familiar

evidenciaron la importancia de analizar el contexto del estudiante antes de interpretar el estrés exclusivamente como una consecuencia de las demandas académicas. Esta perspectiva coincide con el planteamiento del estudio, según el cual el estrés infantil puede estar relacionado con exigencias escolares, relaciones interpersonales y dinámicas familiares. La principal contribución de estos resultados consiste, por tanto, en mostrar que las acciones educativas de prevención no deberían limitarse al rendimiento académico, sino incorporar espacios de identificación y acompañamiento socioemocional. Sin embargo, las diferencias encontradas no permiten establecer relaciones causales entre el sexo y el estrés, debido al diseño no experimental utilizado.

Tabla 4. Dimensiones del estrés infantil según la edad

Edad	Salud y psicosomáticos (M)	Estrés escolar (M)	Estrés familiar (M)	Estrés total (M)
9 años	55,00	52,50	64,66	68,16
10 años	66,00	57,88	61,00	76,33
11 años	49,66	49,83	47,33	52,41
12 años	46,42	55,00	52,28	60,21

Fuente: Autor (2026), a partir de los resultados de Correa Morales (2026).

Los resultados según la edad mostraron diferencias importantes entre los grupos. Los estudiantes de 10 años presentaron las medias más elevadas en problemas de salud y manifestaciones psicosomáticas ($M = 66,00$), estrés escolar ($M = 57,88$) y estrés total ($M = 76,33$). Los estudiantes de 9 años registraron la media más alta de estrés familiar ($M = 64,66$), mientras que los estudiantes de 11 años presentaron las medias más bajas en las diferentes dimensiones y un estrés total de 52,41. En los estudiantes de 12 años, el estrés total alcanzó una media de 60,21. Estos resultados muestran que el comportamiento del estrés no siguió una progresión lineal con la edad dentro de la muestra estudiada, puesto que el grupo de 10 años presentó los valores generales más elevados.

La interpretación desarrollada en la tesis vinculó estos resultados con Mayya et al. (2022), quienes señalaron que las demandas académicas y sociales pueden adquirir mayor relevancia durante los niveles superiores de educación básica y cerca de la adolescencia temprana. Sin embargo, los resultados específicos de esta muestra muestran que la edad de 10 años concentró los valores más elevados, por lo que no sería adecuado asumir que el estrés aumenta necesariamente de manera continua con la edad. Esta diferencia constituye un aporte importante para la investigación educativa, pues evidencia que la detección de necesidades socioemocionales debe realizarse atendiendo a las características particulares de cada grupo y no únicamente a la edad cronológica. Asimismo, el tamaño

de la muestra y su selección por conveniencia limitan la posibilidad de generalizar estas diferencias a toda la población escolar.

Tabla 5. Correlación entre asertividad y dimensiones del estrés infantil

Relación analizada	Coefficiente de correlación (r)	Significancia (p)	Interpretación
Conducta pasiva – problemas de salud y psicosomáticos	0,188	0,206	Relación positiva débil, no significativa
Conducta asertiva – estrés escolar	-0,122	0,416	Relación negativa débil, no significativa
Conducta asertiva – estrés familiar	-0,182*	0,221	Relación débil, no significativa

*La tesis presenta en su análisis narrativo el valor $r = .182$ y describe la relación como negativa; se conserva aquí la interpretación señalada en el documento.

Fuente: Autor (2026), a partir de los resultados de Correa Morales (2026).

El análisis correlacional constituyó uno de los principales resultados del estudio, debido a que permitió contrastar directamente el objetivo de determinar la relación entre la asertividad y el estrés infantil. Se encontró una relación positiva débil entre la conducta pasiva y los problemas de salud y psicosomáticos ($r = 0,188$; $p = 0,206$), pero esta no alcanzó significancia estadística. Asimismo, la conducta asertiva presentó una relación negativa débil con el estrés escolar ($r = -0,122$; $p = 0,416$), aunque tampoco resultó estadísticamente significativa. En el ámbito familiar, la tesis reportó una relación débil entre conducta asertiva y estrés familiar ($r = .182$; $p = 0,221$), igualmente sin significancia estadística. Por tanto, los datos no proporcionaron evidencia suficiente para afirmar una relación estadísticamente significativa entre la asertividad y las dimensiones del estrés en la muestra analizada.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten analizar la asertividad y el estrés infantil como variables vinculadas con el desarrollo socioemocional y la experiencia educativa de los estudiantes de Educación General Básica Media. En primer lugar, la caracterización de la población mostró una distribución relativamente equilibrada entre niños y niñas, mientras que el grupo de 12 años presentó la mayor representación. Esta composición permitió observar que las manifestaciones de las variables estudiadas no fueron homogéneas y que existieron diferencias de acuerdo con determinadas características de los participantes. En este sentido, los resultados respaldan la importancia de

considerar el desarrollo evolutivo y el contexto escolar al abordar las habilidades sociales y el bienestar emocional durante la educación básica.

En relación con la asertividad, se evidenció que las niñas presentaron una media superior de conducta asertiva en comparación con los niños, aunque también registraron mayores niveles de conducta pasiva. Por su parte, los niños mostraron una media superior en conducta agresiva. Estos resultados coinciden parcialmente con los antecedentes analizados en la tesis, particularmente con Deaño et al. (2020), quienes identificaron diferencias en los estilos conductuales según el sexo. Sin embargo, estas diferencias no deben interpretarse como características determinantes asociadas exclusivamente al género, debido a que las conductas sociales se encuentran relacionadas con procesos de socialización, experiencias familiares, relaciones entre pares y oportunidades de aprendizaje socioemocional. Desde el ámbito educativo, estos hallazgos resaltan la necesidad de fortalecer la comunicación asertiva en todos los estudiantes mediante experiencias pedagógicas que favorezcan la expresión de opiniones, la resolución pacífica de conflictos y el respeto hacia los demás.

Respecto al estrés infantil, los resultados mostraron diferencias entre niños y niñas en las dimensiones evaluadas. Los niños presentaron mayores medias en problemas de salud y psicosomáticos y en estrés escolar, mientras que las niñas registraron una media superior en estrés familiar y en estrés total. Esta variabilidad permite comprender que el estrés infantil posee un carácter multidimensional y que no se limita exclusivamente a las exigencias académicas. Las situaciones familiares, las relaciones interpersonales y las manifestaciones físicas pueden intervenir en la experiencia emocional del estudiante. La tesis señala precisamente que las demandas escolares, familiares y personales constituyen ámbitos relevantes para comprender el estrés durante la infancia.

También se identificaron diferencias relacionadas con la edad. Los estudiantes de 10 años presentaron la media más elevada de estrés total, mientras que los estudiantes de 11 años mostraron los valores más bajos en las dimensiones analizadas. Este resultado requiere una interpretación prudente, puesto que no se observó un incremento lineal del estrés conforme aumentó la edad. Aunque la investigación tomó como antecedente a Mayya et al. (2022), quienes relacionaron las mayores demandas escolares y sociales con el estrés en edades próximas a la adolescencia, los resultados de esta muestra indican que otros factores pueden intervenir en la percepción del estrés. Por ello, el acompañamiento educativo debería considerar las necesidades particulares de cada grupo de edad, en lugar de asumir que el nivel de estrés depende exclusivamente de la edad del estudiante.

El hallazgo central corresponde al análisis de la relación entre asertividad y estrés. La conducta asertiva presentó una relación negativa débil con el estrés escolar, pero esta asociación no alcanzó

significancia estadística. De igual manera, las relaciones observadas entre las conductas evaluadas y las dimensiones del estrés no proporcionaron evidencia suficiente para confirmar una relación estadísticamente significativa. En consecuencia, la hipótesis planteada en la investigación no fue confirmada. Este resultado introduce una diferencia frente a algunos planteamientos teóricos y antecedentes citados en la tesis, según los cuales la comunicación asertiva puede favorecer la expresión emocional, la resolución de conflictos y el afrontamiento de situaciones difíciles.

La ausencia de una relación estadísticamente significativa no disminuye la importancia educativa de la asertividad, sino que permite comprender que el estrés infantil constituye un fenómeno complejo que no puede explicarse mediante una sola variable. Las características familiares, las demandas escolares, las relaciones con los compañeros, las experiencias individuales y el nivel de desarrollo socioemocional pueden intervenir simultáneamente. Además, el tamaño de la muestra y el muestreo por conveniencia constituyen elementos que deben considerarse al interpretar los resultados y limitan su generalización a otras instituciones educativas.

En este sentido, los resultados permiten sostener que la educación socioemocional representa un componente pertinente dentro del proceso formativo, especialmente durante la Educación General Básica Media. El fortalecimiento de la comunicación asertiva puede contribuir a que los estudiantes dispongan de herramientas para expresar emociones, establecer límites, resolver desacuerdos y relacionarse respetuosamente; sin embargo, su desarrollo debe integrarse con otras estrategias orientadas al reconocimiento y manejo del estrés. La principal contribución del estudio consiste en aportar evidencia contextualizada sobre estas variables en estudiantes de educación básica media y mostrar que su comportamiento puede variar según características individuales y contextuales.

Finalmente, los resultados sugieren la necesidad de continuar investigando la relación entre habilidades socioemocionales y estrés infantil mediante muestras más amplias, diferentes instituciones educativas y estudios longitudinales. Esto permitiría determinar si las tendencias observadas se mantienen a lo largo del tiempo y establecer con mayor precisión qué factores escolares y familiares intervienen en el bienestar emocional de los estudiantes. De esta manera, la investigación contribuye a una comprensión más amplia de la realidad educativa y proporciona fundamentos para diseñar acciones pedagógicas y psicoeducativas orientadas al desarrollo integral, la convivencia escolar y el bienestar de los niños.

CONCLUSIONES

El análisis realizado permitió determinar que la asertividad y el estrés infantil constituyen dimensiones relevantes del desarrollo socioemocional durante la Educación General Básica Media, debido a su relación con las formas de interacción, la expresión de necesidades y emociones y las experiencias que los estudiantes enfrentan en los contextos escolar, familiar y personal. Los resultados evidenciaron diferencias en las manifestaciones de estas variables según el sexo y la edad. En relación con la asertividad, las niñas presentaron una media superior de conducta asertiva y también de conducta pasiva, mientras que los niños registraron una media superior de conducta agresiva. En cuanto al estrés, los niños presentaron mayores valores en problemas de salud y psicosomáticos y en estrés escolar, mientras que las niñas mostraron mayores valores en estrés familiar y estrés total.

Respecto a la edad, los resultados mostraron que los estudiantes de 10 años presentaron la media más elevada de estrés total, mientras que los estudiantes de 11 años registraron los valores más bajos en las dimensiones analizadas. Este comportamiento evidencia que el estrés infantil no presentó una evolución lineal respecto a la edad y que su manifestación puede estar relacionada con diferentes factores propios de las experiencias escolares, familiares y personales. Asimismo, el análisis correlacional no evidenció relaciones estadísticamente significativas entre la conducta asertiva y las dimensiones del estrés estudiadas. Por tanto, los resultados no permitieron confirmar la existencia de una relación significativa entre ambas variables en la población analizada.

Como aporte al conocimiento educativo, el estudio permitió contextualizar el comportamiento de la asertividad y el estrés en estudiantes de Educación General Básica Media, mostrando que ambas variables requieren una comprensión integral y no pueden ser interpretadas únicamente desde las características individuales del estudiante. La ausencia de una relación estadísticamente significativa entre asertividad y estrés también constituye un resultado relevante, porque evidencia que el estrés infantil puede responder a múltiples factores y que la presencia de habilidades asertivas, aunque resulta importante para la convivencia y la comunicación, no explica por sí sola las variaciones observadas en el estrés.

Desde una perspectiva práctica, los hallazgos sustentan la pertinencia de incorporar estrategias educativas orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales, especialmente aquellas relacionadas con la comunicación asertiva, la expresión adecuada de emociones, la resolución de conflictos y el reconocimiento de situaciones que pueden generar tensión. Estas acciones pueden integrarse en las actividades pedagógicas y de convivencia escolar, involucrando a docentes,

estudiantes y familias. No obstante, los resultados no permiten afirmar que el fortalecimiento de la asertividad reduzca directamente el estrés infantil, por lo que las intervenciones educativas deberían abordar el bienestar socioemocional desde una perspectiva multidimensional.

Finalmente, se plantea como línea futura la realización de investigaciones con muestras más amplias y representativas, incorporando estudiantes de diferentes instituciones y contextos educativos. También resulta pertinente desarrollar estudios longitudinales que permitan observar la evolución de la asertividad y el estrés durante los diferentes niveles de Educación General Básica. Asimismo, futuras investigaciones podrían incorporar variables relacionadas con la convivencia escolar, estilos de crianza, relaciones entre pares, rendimiento académico y estrategias de afrontamiento, con el propósito de profundizar en los factores que intervienen en el bienestar socioemocional infantil. Estas líneas permitirían complementar los resultados obtenidos y generar mayores fundamentos para el diseño de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo integral de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Deaño, M., Domínguez-Rodríguez, V., & López-Pérez, M. E. (2020). Estilos comunicativos en estudiantes de Educación Primaria: Diferencias en función de variables socio-familiares y escolares. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 139–150. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.192>
- Fernández-Baena, F. J., Trianes, M. V., Escobar, M., Blanca, M. J., Muñoz, Á. M., & Maldonado, E. F. (2015). Daily stressors in primary education students. *Journal of Child and Family Studies*, 30(1), 1–12. <https://doi.org/10.1177/0829573514548388>
- Hoffmann, J. D., Brackett, M. A., Bailey, C. S., & Willner, C. J. (2020). Teaching emotion regulation in schools: Translating research into practice with the RULER approach to social and emotional learning. *Emotion*, 20(1), 105–109. <https://doi.org/10.1037/emo0000649>
- Lin, M.-L., & Faldowski, R. A. (2023). The relationship of parent support and child emotional regulation to school readiness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 4867. <https://doi.org/10.3390/ijerph20064867>
- Mayya, S. S., Martis, M., Mayya, A., Iyer, V. L. R., & Ramesh, A. (2022). Academic stress among pre-university students of the commerce stream: A study in Karnataka. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 30(2), 605–621. <https://doi.org/10.47836/pjssh.30.2.10>
- Ollendick, T. H. (1984). Development and validation of the Children's Assertiveness Inventory. *Child & Family Behavior Therapy*, 5(3), 1–15. https://doi.org/10.1300/J019v05n03_01
- Peña, V. de la, Hernández, E., & Rodríguez Díaz, F. J. (2003). Comportamiento asertivo y adaptación social: Adaptación de una escala de comportamiento asertivo (CABS) para escolares de enseñanza primaria (6–12 años). *REMA*, 8(2), 11–25.
- Scanlon, E. M., & Ollendick, T. H. (1986). Children's assertive behavior: The reliability and validity of three self-report measures. *Child & Family Behavior Therapy*, 7(3), 9–22. https://doi.org/10.1300/J019v07n03_02
- Souza-Lima, J. de, Ferrari, G., Yáñez-Sepúlveda, R., Giakoni-Ramírez, F., Muñoz-Strale, C., Alarcon-Aguilar, J., Parra-Saldias, M., Duclos-Bastias, D., Godoy-Cumillaf, A., Merellano-Navarro, E., Bruneau-Chávez, J., Farias-Valenzuela, C., & Valdivia-Moral, P. (2025). Gender differences in school stress and academic satisfaction in pre-adolescents: The role of physical activity. *Children*, 12(10), 1282. <https://doi.org/10.3390/children12101282>

- Trianes Torres, M. V., Blanca Mena, M. J., Fernández Baena, F. J., Escobar Espejo, M., Maldonado Montero, E. F., & Muñoz Sánchez, Á. M. (2009). Evaluación del estrés infantil: Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC). *Psicothema*, 21(4), 598–603.
- World Health Organization. (2020). *Guidelines on mental health promotive and preventive interventions for adolescents: Helping adolescents thrive*. World Health Organization.
- World Health Organization, & United Nations Children's Fund. (2021). *Helping adolescents thrive toolkit: Strategies to promote and protect adolescent mental health and reduce self-harm and other risk behaviours*. World Health Organization.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2021). *Beyond academic learning: First results from the Survey of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
- Systematic observation of emotional regulation in the school classroom: A contribution to the mental health of new generations*. (2023). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(8), 5595. <https://doi.org/10.3390/ijerph20085595>
- Student burnout in children and adolescents: The role of attachment and emotion regulation*. (2023). *Children*, 10(9), 1443. <https://doi.org/10.3390/children10091443>
- A school intervention helps decrease daily stress while enhancing social integration in children*. (2020). *Psychological Reports*. <https://doi.org/10.1080/08964289.2020.1738319>
- Promoting assertiveness in youth in foster care: Pilot testing a brief intervention in a randomized trial*. (2021). *Children and Youth Services Review*, 126, 106035.
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106035>
- Rodríguez Bernabé, G. A., & Torres Paredes, M. K. (2022). *La relación familiar y su repercusión en el rendimiento académico de las adolescentes de 15 a 17 años*. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.
- Mayya, S. S., Mayya, A., Martis, M., & Lakshmi, R. V. (2022). Academic stress and associated sociodemographic variables: A study of pre-university students in Karnataka, India. *Journal of Education and Health Promotion*, 11, 230. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_87_22
- UNESCO. (2024). *Social and emotional learning in education*. UNESCO.

CONFLICTO DE INTERÉS:

18



Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior.

