



**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE QUITO
CARRERA DE PSICOLOGÍA**

**HABILIDADES SOCIALES Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ADOLESCENTES DE 12 A
15 AÑOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA CIUDAD DE QUITO,
DURANTE EL PERIODO SEPTIEMBRE 2025 A ENERO 2026**

**Trabajo de titulación previo a la obtención del
[Título de Licenciado en Psicología]**

AUTOR: Rivadeneira Narvárez Joan Alejandro

TUTOR: Castro Quimbiulco María Isabel

Quito - Ecuador

2026

**CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN**

Yo, Joan Alejandro Rivadeneira Narváz con documento de identificación N° 1725570699 manifiesto que:

Soy el autor y responsable del presente trabajo; y, autorizo a que sin fines de lucro la Universidad Politécnica Salesiana pueda usar, difundir, reproducir o publicar de manera total o parcial el presente trabajo de titulación.

Quito, 02 de febrero del año 2026

Atentamente,



Rivadeneira Narváz Joan Alejandro
1725570699

**CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN A LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

Yo, Joan Alejandro Rivadeneira Narváz con documento de identificación No. 1725570699, expreso mi voluntad y por medio del presente documento cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autor de la Sistematización de Experiencias Prácticas de Investigación y/o Intervención: "Habilidades sociales y estrés académico en adolescentes de 12 a 15 años en una institución educativa de la ciudad de Quito, durante el periodo septiembre 2025 a enero 2026", el cual ha sido desarrollado para optar por el título de: Licenciado en Psicología en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribo este documento en el momento que hago la entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, 02 de febrero del año 2026

Atentamente,



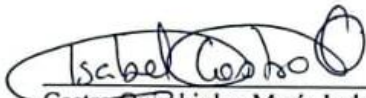
Rivadeneira Narváz Joan Alejandro
1725570699

CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Castro Quimbiulco María Isabel con documento de identificación No. 1717628745, docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: "Habilidades sociales y estrés académico en adolescentes de 12 a 15 años en una institución educativa de la ciudad de Quito, durante el periodo septiembre 2025 a enero 2026", realizado por Rivadeneira Narváez Joan Alejandro con documento de identificación N° 1725570699, obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción Sistematización de Experiencias Prácticas de Investigación y/o Intervención que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana.

Quito, 02 de febrero del año 2026

Atentamente,


Castro Quimbiulco María Isabel
1717628745

Dedicatoria y agradecimiento

El presente trabajo de investigación fue posible gracias al apoyo y acompañamiento de mi docente tutor por su orientación académica, disposición y valiosos aportes durante todo el proceso investigativo.

Así mismo, agradezco a las autoridades y docentes de la institución fiscomisional donde se llevó a cabo el estudio, por brindar facilidades para la recolección de datos de la información y aplicación de los instrumentos. Igualmente, a los estudiantes participantes por los datos que sustentan esta investigación.

Finalmente, extiendo mi gratitud a toda mi familia, especialmente a mi madre y hermano, quienes siempre se han mantenido firmes, motivacionales e incondicionales en todo este transcurso. Además, mi mascota quien me ha acompañado en largas jornadas de indagación, síntesis, análisis, sistematización y elaboración del actual documento.

Sobre todo, dedico este logro hacia mi persona, por siempre persistir, luchar y mantenerme responsable durante todo el camino, desde el inicio de la universidad hasta la actualidad.

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre las habilidades sociales y estrés académico en adolescentes de una institución fiscomisional ubicado en un contexto de vulnerabilidad social. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño descriptivo correlacional y de corte transversal, muestra conformada por 85 estudiantes comprendidos entre los 12 a 15 años. Las habilidades sociales fueron evaluadas a través de dimensiones como habilidades básicas, avanzadas, emocionales, de planificación y control de la agresión, mientras el estrés académico se analizó considerando estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Los resultados predominantemente niveles moderados tanto de habilidades sociales (50,59%) como de estrés académico (69,41%). El análisis de correlación de Pearson denotó relaciones positivas y significativas entre diversas dimensiones de las habilidades sociales y el estrés académico, destacándose la planificación ($r = .749, p < .001$) habilidades emocionales ($r = .553, p < .001$), el control de la agresión ($r = .583, p < .001$) y las habilidades básicas ($r = .524, p < .00$). Hallazgos difieren de estudios previos, donde se plantea a las habilidades sociales como un rol protector. En contextos de alta vulnerabilidad, dichas habilidades se reflejan como estrategias de afrontamiento activo y una mayor exposición interpersonal, más que un efecto amortiguador del estrés. El estudio resalta la importancia de considerar factores ecológicos y contextuales para la interpretación de variables psicosociales en entrono educativos vulnerables.

Palabras claves: Habilidades sociales, estrés académico, adolescentes, vulnerabilidad social.

Abstract

This study aimed to analyze the relationship between social skills and academic stress in adolescents from a private school located in a socially vulnerable area. The research employed a quantitative approach, with a descriptive-correlational, cross-sectional design, and a sample of 85 students aged 12 to 15. Social skills were assessed through dimensions such as basic, advanced, emotional, planning, and aggression control skills, while academic stress was analyzed by considering stressors, symptoms, and coping strategies. The results showed predominantly moderate levels of both social skills (50.59%) and academic stress (69.41%). Pearson's correlation analysis revealed positive and significant relationships between various dimensions of social skills and academic stress, particularly planning ($r = .749, p < .001$), emotional skills ($r = .553, p < .001$), aggression control ($r = .583, p < .001$), and basic skills ($r = .524, p < .001$). These findings differ from previous studies, which posit social skills as having a protective role. In contexts of high vulnerability, these skills reflect active coping strategies and greater interpersonal exposure, rather than a stress-buffering effect. This study highlights the importance of considering ecological and contextual factors when interpreting psychosocial variables in vulnerable educational environments.

Keys words: Social skills, academic stress, adolescents, social vulnerability.

Índice de contenido

Introducción.....	1
I. Planteamiento del problema	2
II. Justificación y Relevancia	3
III. Objetivos.....	5
IV. Marco Teórico	5
Habilidades sociales.....	5
Componentes principales	6
Tipos de habilidades sociales	6
Factores predictivos de las habilidades sociales	7
Estrés académico.....	8
Componentes del estrés académico.....	9
Factores predictivos del estrés académico	10
Estudios a nivel regional y nacional	11
Mecanismo Bidireccional de Interacción en contexto vulnerables.....	12
V. Variables o Dimensiones	13
VI. Hipótesis o Supuestos.....	14
Hipótesis general.....	14
Hipótesis Específicas	14
VII. Marco Metodológico	14
Tipo de estudio.....	14
Diseño	15
Alcance	15
Consideraciones éticas	15
Ficha sociodemográfica	16
Ficha técnica	16
VIII. Población y Muestra.....	20
Población.....	20

Muestra	20
IX. Descripción de los datos producidos.	21
X. Presentación de los Resultados Descriptivos.....	21
XI. Análisis de los Resultados	29
XII. Interpretación de los Resultados.....	32
XIII. Conclusiones.....	34
XIV. Recomendaciones	35
XV. Referencias Bibliográficas:.....	37
XVI. Anexos	40

Índice de Tablas

Fichas técnicas.....	16
Tabla 1: Ficha técnica del inventario del test de Habilidades Sociales	16
Tabla 2: Ficha técnica del inventario del test de estrés académico (SISCO 21):	18
Relación entre habilidades sociales y estrés académico.....	28
Tabla 3: Correlación de Pearson de las dimensiones de habilidades sociales y estrés académico	28

Índice de Figuras

Datos sociodemográficos.....	22
Figura 1: Distribución de la muestra según sexo.....	22
Figura 2: Distribución de la muestra según edad	22
Figura 3: Distribución de la muestra según nivel escolar.....	23
Figura 4: Distribución de la muestra según tipo de hogar.....	23
Figura 5: Distribución de la muestra según con quien vive el estudiante	24
Habilidades sociales.....	24
Figura 6: Distribución de sexo y habilidades sociales en los estudiantes	24
Figura 7: Distribución de edad y habilidades sociales en los estudiantes	25
Figura 8: Distribución de los niveles de habilidades sociales en los estudiantes	25
Estrés Académico.....	26
Figura 9: Distribución del sexo y estrés académico en estudiantes.....	26
Figura 10: Distribución de la edad y estrés académico en estudiantes.....	26
Figura 11: Distribución de los niveles de estrés académico en los estudiantes.....	27
Figura 12: Diagrama de Pearson de habilidades sociales y estrés académico.....	27

Introducción

En el presente trabajo de titulación tiene como objetivo analizar la relación entre las habilidades sociales y el estrés académico en adolescentes de una institución fiscomisional, considerando las particularidades psicosociales y contextuales que atraviesan a esta población. El estudio se marca en el campo de la psicología educativa, con enfoque cuantitativo y en diseño no experimenta, lo que examina las variables en su contexto natural.

El documento se estructura en varios apartados. La primera sección se localiza el planteamiento del problema, incluye la contextualización, objetivos y justificación del estudio. Consecuente, la sección del marco teórico y conceptual, donde se revisan los principales apartados teóricos y antecedentes empíricos relacionados con las habilidades sociales y el estrés académico. Posterior, se ciñe la metodología de investigación, detallando el enfoque, diseño, población y muestra, instrumentos y procedimiento de análisis de datos.

La siguiente sección está destinado a la presentación y análisis de los resultados mediante tablas y figuras que describen las variables sociodemográficas, los niveles de habilidades sociales y estrés académico, así como las relaciones entre ellos. El último acápite, incluye la discusión de los resultados, las conclusiones, limitaciones del estudio y recomendaciones para futuras investigaciones e intervenciones psicoeducativas, De esta manera, la tesis busca aportar evidencia empírica relevante para la comprensión del bienestar emocional y relaciones escolar en contextos educativos vulnerables.

I. Planteamiento del problema

La adolescencia constituye una etapa crítica del desarrollo psicosocial, en la que se consolidan habilidades sociales fundamentales para la adaptación escolar, la regulación emocional y el afrontamiento de las demandas académicas. Diversos estudios han señalado que las habilidades sociales como la asertividad, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos social se asocian con un mejor ajuste escolar y un menor impacto del estrés académico (Goldstein et al., 1980; Lazarus y Folkman, 1984; Delgado, 2024). Desde esta perspectiva dichas habilidades han sido conceptualizadas como un factor protector psicosocial capaz de amortiguar los efectos negativos de las exigencias educativas.

La evidencia empírica en contextos educativos latinoamericanos respalda en términos generales, una relación inversa entre habilidades sociales y estrés académico. Últimas indagaciones reportan que, niveles elevados de habilidades sociales se vinculan con menor estrés percibido, mejor regulación emocional y mayor adaptación escolar en adolescentes (López, 2024; Lucina & Cabezas, 2024; Ramírez y González, 2024). Revisiones sistemáticas indican que el fortalecimiento de competencias sociales favorece el bienestar psicológico y reduce indicadores de malestar académico.

No obstante, estos hallazgos han producido mayoritariamente en contextos educativos relativamente estables, lo que limita su generalización a poblaciones que viven en condiciones de alta vulnerabilidad social en Ecuador. Datos del INEC (2023) trasluce un porcentaje significativo de niños y adolescentes enfrentan pobreza extrema, trabajo infantil, estructuras familiares disfuncionales y escaso acompañamiento parental, condiciones que inciden directamente en la experiencia escolar y la vivencia del estrés académico. Estudios nacionales han advertido en instituciones fiscomisionales, el estrés académico se ve agravado por factores familiares económicos y comunitarios afectando la permanencia y el desempeño escolar (Tubay, 2024; Jarrín & Moreta, 2024).

En este marco, brota una problemática relevante; no está suficientemente claro cómo se relacionan las habilidades sociales con el estrés académico enmarcado en entornos de vulnerabilidad social, donde las demandas interpersonales familiares y comunitarias pueden transformar el rol tradicional protector de dichas habilidades. La literatura insinúa que en ciertos contextos adversos las competencias sociales podrían implicar una mayor exposición exigencia relacionales y emocionales, incrementando la sobrecarga y estrés (Ramírez y González, 2024).

A pesar de la evidencia teórica y empírica que vincula el desarrollo de las habilidades sociales con la reducción del estrés académico en poblaciones escolares, no existe suficiente claridad empírica respecto a adolescentes en contextos de alta vulnerabilidad social. Investigaciones disponibles se formulan en contextos urbanos o con poblaciones de menor riesgo psicosocial, limitando la comprensión del comportamiento de estas variables en escenarios caracterizados por precariedad socioeconómica, estructuras familiares inestables y exposición constante a factores estresores externos.

El problema de investigación se conforma por la presencia del estrés académico y las habilidades sociales como fenómenos relevantes, sumado por la ausencia de evidencia contextualizada que comprenda la interacción entre variables del entorno educativo vulnerable, donde las habilidades sociales podrían no cumplir exclusivamente una función protectora, sino constituirse en estrategias activas de afrontamiento frente a las demandas académicas familiares y comunitaria simultáneas.

Estudio situado dentro de la categoría psicosocial en el campo de la psicología educativa, se orienta al análisis de la relación entre habilidades sociales y estrés académico en adolescentes de educación general básica superior de 12 a 15 años de una institución fiscomisional. Delimitación pertinente puesto que, aborda el problema desde una perspectiva contextualizada, considerando las dinámicas institucionales, familiares y comunitarias que atraviesan la experiencia educativa de los participantes y que influyen la configuración de sus recursos socioemocionales y la percepción del estrés académico.

De manera, la investigación busca contribuir evidencia empírica relevante que amplíe la comprensión del comportamiento de las habilidades sociales y estrés académico en contextos educativos vulnerables, aportando insumos teóricos y prácticos para el diseño de estrategias de intervención psicoeducativas ajustadas a la particularidad del contexto fiscomisional ecuatoriano.

II. Justificación y Relevancia

El proyecto de investigación surgió a raíz de una problemática psicosocial comprobada en contextos educativos de alta vulnerabilidad, específicamente una institución fiscomisional en el sector de San Bartolo, sur de Quito de la ciudad. La población atendida proviene del seno de hogares de acogida o de bajos recursos, presencia de trabajo infantil, desintegración familiar y episodios de abandono emocional, condiciones relacionadas directamente con la asistencia escolar, deficiente rendimiento académico y bienestar emocional.

En este contexto, estudiantes de básica superior, población objetivo, manifiestan que evidencian un problema psicosocial complejo: dificultades para la regulación emocional, conflictos frecuentes entre pares, conductas impulsivas o evasivas frente a las demandas escolares y elevados niveles de estrés académico exteriorizados a nivel fisiológico (fatiga, cefaleas), cognitivo (problemas de concentración y memoria) y emocional (ansiedad, tristeza, desregulación afectiva). Problemáticas intensificadas por la ausencia de redes de apoyo familiar y comunitario, así como la restringida oferta de programas psicoeducativos institucionales orientados al fortalecimiento de habilidades sociales. De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Censos INEC (2023) en Ecuador el 26,1% de adolescente entre 12 y 17 años han reportado síntomas de estrés o ansiedad vinculados al contexto educativo, refleja la magnitud y urgencia de abordar esta problemática desde una perspectiva psicoeducativa. Es indispensable comprender los factores psicosociales, pues declaran afección al bienestar emocional, adaptación y rendimiento escolar, motivación hacia el aprendizaje y calidad de relaciones interpersonales. Acorde al contexto se puede dictaminar que estos factores actúan como mecanismos de afrontamiento frente a la adversidad como potenciales amplificadores de la carga emocional.

Además, la motivación para abordar esta temática emergió de la experiencia formativa del estudiante investigador durante sus prácticas preprofesionales en la institución, donde se constató de manera reiterada la presencia de altos niveles de estrés académico y carencias significativas en habilidades socioemocionales, tanto en casa como en los espacios de convivencia escolar. El acompañamiento, las intervenciones puntuales y la observación sistemática describían una escasa oferta de estrategias institucionales orientadas al fortalecimiento de habilidades sociales y la intervención frente a las manifestaciones de estrés. Igualmente, se corroboraron dificultades persistentes en madres, padres y cuidadores para brindar contención emocional y acompañamiento escolar, lo que refuerza la necesidad de indagar esta problemática desde un enfoque psicosocial.

La investigación adquiere relevancia al generar evidencia por su aporte al campo de la psicología educativa y del desarrollo, al generar evidencia empírica sobre la relación entre habilidades sociales y estrés académico en jóvenes que asisten a planteles fiscomisionales, un grupo escaso explorado en la literatura nacional. En tal sentido, una población caracterizada por ausencia de programas institucionales sistemáticos y redes

de apoyo socioemocional incrementa la vulnerabilidad de adolescentes frente al estrés académico y los hallazgos direccionan a considerar como un fenómeno desde la perspectiva psicosocial y orientar estrategias psicoeducativas contextualizadas al fortalecimiento de habilidades sociales, mejora en la adaptación escolar y promoción del bienestar emocional en instituciones fiscomisionales.

III. Objetivos

Objetivo general:

Analizar la relación entre habilidades sociales y estrés académico en adolescentes de 12 a 15 años en una institución educativa fiscomisional de la ciudad de Quito, durante el periodo septiembre 2025 a enero 2026.

Objetivos específicos:

- Identificar el grado de habilidades sociales que presentan los adolescentes de 12 a 15 años.
- Describir los niveles de estrés académico percibido por los estudiantes.
- Correlacionar los niveles de estrés académico y las habilidades sociales.

IV. Marco Teórico

Habilidades sociales

Las habilidades sociales se comprenden como un conjunto de conductas aprendidas que permiten al individuo interactuar de manera eficaz y adaptativa en distintos contextos sociales, facilitando la expresión de emociones, la defensa de derechos y las relaciones interpersonales satisfactorias (González Moreno & Molero Jurado, 2021). Habilidades que en la adolescencia es crucial al construirse como un pilar del desarrollo psicosocial y ajuste escolar.

Desde la teoría del aprendizaje social, Bandura (1986) establece que las habilidades sociales se adquieren a través de procesos de observación, imitación y modelado, en interacción constante con el entorno social. El individuo aprende conductas sociales al observar figuras significativas como padres, docentes y pares, tras evaluar las consecuencias de dichas conductas. Bandura introduce el concepto de autoeficacia, entendido como la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar acciones necesarias para manejar situaciones sociales, la cual influye directamente en la iniciativa, persistencia y regulación emocional durante la interacción interpersonal. En contextos

educativos, mayor autoeficacia social se asocia con una participación mas activa, mejor afrontamiento de conflictos y menor evitación de situaciones sociales demandantes.

Componentes principales

Las habilidades sociales se dividen en 3 componentes interrelacionadas de manera cíclica. El componente conductual o motor: acciones observables que el individuo manifiesta en la interacción social como comunicación verbal y no verbal, expresión de emociones y las conductas de interacción directa con los demás.

El componente emocional o fisiológico: comprende la capacidad de reconocer, expresar y regular las emociones propias y ajenas, así como las respuestas fisiológicas asociadas a las situaciones interpersonales. El sujeto se influido en la calidad de las redes sociales y de la adaptación.

Por su parte, el componente cognitivo: involucra procesos mentales que intervienen en la interacción social, tales como la percepción, el autoconocimiento, toma de perspectiva, la atribución y evaluación de situaciones interpersonales (González Moreno & Molero Jurado, 2021). Esencial para generar respuestas sociales adaptativas, maximizando el refuerzo positivo de las interacciones y la prevención de conflictos futuros.

Tipos de habilidades sociales

Las habilidades sociales comprenden un conjunto de competencias que pueden agruparse en distintos tipos interrelacionados. Entre ellos, se encuentran; las habilidades comunicativas: orientadas a la expresión clara de ideas, emociones y necesidades, así como, la comprensión de mensajes verbales y no verbales. Las habilidades interpersonales o relacionales: facilitan el establecimiento y mantenimiento de vínculos sociales, mediante conductos prosociales como la cooperación, empatía y respeto mutuo. Las habilidades de regulación emocional: vinculadas al reconocimiento y manejo adecuado de las emociones propias y ajenas en situaciones sociales demandantes. Las habilidades de resolución de conflictos y toma de decisiones sociales: afrontan desacuerdos de forma adaptativa y constructiva. En conjunto, estos tipos de habilidades favorecen a la adaptación psicosocial y el ajuste escolar en adolescencia especialmente en contextos educativos exigentes (Caranqui & Echeverría, 2025).

Factores predictivos de las habilidades sociales

Las habilidades sociales varían de acuerdo al sexo, diversos estudios señalan que las mujeres presentan puntajes mucho más elevados en habilidades sociales, especialmente en dimensiones como empatía comunicación asertiva y expresión emocional. González Moreno & Molero Jurado (2021) indica que las mujeres tienen a mostrar mayor sensibilidad social y competencias sociales, mientras los varones destacan principalmente en habilidades relacionadas con el liderazgo la iniciativa social.

Entre los 12 15 años, la adolescencia temprana es una etapa crucial para las habilidades sociales, periodo donde atraviesan cambios cognitivos emocionales y sociales que influyen directamente en su forma de relacionarse con los demás. Pérez (2021) evidencia del grupo etario presentan niveles moderados de habilidades sociales con mayores dificultades en el control emocional, resolución de conflictos.

La familia es un elemento significativo en el desarrollo de las habilidades sociales aclarece (González Moreno & Molero Jurado, 2021). Aquellos procedentes de familias nucleares funcionales presentan niveles más altos de habilidades sociales en comparación con aquellos que pertenecen a familias monoparentales o con altos niveles de conflicto; la presencia de normas claras, apoyo emocional y comunicación efectiva dentro del hogar favorece el aprendizaje de conductas sociales adaptativas.

Adolescentes que residen con padres suelen presentar mejores habilidades sociales especialmente en cooperación, respeto de normas, resolución de conflictos. Pucha (2024) señala que la convivencia con ambos progenitores proporciona mayor estabilidad emocional y modelos de interacción social positivos. Sin embargo, el informe del INEC (2023) advierte que vivir con solo progenitor o sin la familia nuclear no determina necesariamente un bajo desarrollo social; factores como el apoyo efectivo, la supervisión o comprensión compensa dicha situación.

En la adolescencia se relaciona estrechamente con la autoestima, su incidencia es directa, ya que, desarrollan competencias en base a la percepción de su autoeficacia y valor personal, una adecuada competencia social permite que el adolescente forme una relación exitosa con pares y adultos, lo que genera una retroalimentación positiva que mejora el autoconcepto. El bajo nivel de rechazo es sinónimo de vínculos saludables, defensa de sus propios derechos, comunicación y expresión de emociones. El desarrollo de habilidades sociales se asocia a una mayor autoestima, adaptación escolar y reducción de conductas agresivas y el fortalecimiento de la convivencia escolar (Varela y Jaramillo, 2023) En conjunto, las habilidades sociales dotan al individuo de confianza en sí mismo,

al contrario, un déficit en la autoestima refiere retraimiento, inseguridad, conductas agresivas que deterioran la percepción del propio valor, generando sentimientos de incompetencia o inadecuación en la realidad del individuo.

Así mismo, López (2024) plasma en su artículo que el entrenamiento de habilidades sociales reduce significativamente conductas agresivas y mejora la empatía entre pares y su entorno, traduciéndolo dentro de la estabilidad emocional; en contexto de vulnerabilidad, estos aprendizajes intervienen frente al estrés y ansiedad escolar. Un ambiente de riesgo psicosocial incrementa la probabilidad de conflictos interpersonales, aislamiento social, dificultades en la regulación emocional. Mayormente, ausencia de redes de apoyo y acompañamiento familiar catapulta un desarrollo limitado de las competencias sociales, afectando el bienestar emocional y académico de los adolescentes. Sumado a que contextos hostiles acarrearán una conexión con la impulsividad, menciona Goldstein (1980) las habilidades sociales brindan serenidad para inhibir impulsos, no obstante, la impulsividad es la dificultad de controlar conductas inmediatas sin medir las consecuencias, comúnmente en la pubertad debido al cambio neurológico y emocional se agrava estas conductas. A gran capacidad de competencia social, facilidad de gestionar emociones intensas como la frustración.

Estrés académico

El estrés ha sido abordado históricamente como un fenómeno complejo que involucra respuestas fisiológicas, psicológicas y conductuales del individuo frente a demandas internas o externas que son percibidas como desafiantes o amenazantes desde las primeras aproximaciones, Seyle (1956) concibe al estrés como una respuesta inespecífica del organismo ante cualquier demanda, introduciendo el concepto del síndrome general de la adaptación, el cual comprende fases de alarma, resistencia y agotamiento. Esta perspectiva enfocó al estrés como una relación biológica orientada a la adaptación, aunque conserva principios biológicos.

Después, enfoques psicológicos ampliaron esta visión al considerar que el estrés no depende únicamente del estímulo, sino de la forma como el individuo lo interpreta. Autores como Spielberg (1979) señalaron que las diferencias individuales tales como la personalidad, experiencia previa, y los recursos emocionales influyen la intensidad y duración de la respuesta del estrés. Desde esta mirada, el estrés es una reacción automática y pasa a entenderse como un proceso subjetivo mediado por factores cognitivos y emocionales.

En el ámbito psicosocial, el estrés es concebido como un fenómeno contextual, influido por las condiciones sociales, familiares, culturales y educativas en la que se desarrolla el individuo en etapas como la adolescencia, caracterizado por cambios biológicos emocionales y sociales, el estrés puede identificarse debido a la exposición simultánea de múltiples demandas y recursos limitados para afrontarlos (Papalia y Martorell, 2017). En contextos de vulnerabilidad social, esas exigencias se ven incrementados por factores como la inestabilidad familiar la precariedad económica y la falta de apoyo.

A partir de estas contribuciones, se consolida de entender al estrés como un proceso dinámico que emerge de la interacción del individuo y su entorno. De esta forma, se inscribe el modelo cognitivo – transaccional de Lazarus y Folkman (1984) precisan al estrés como una relación particular entre el individuo y su entorno, appraisés (se evalúa si una situación genera estrés) notable para su bienestar y potencialmente peligrosa, excediendo sus recursos de afrontamiento. Entonces, El estrés académico surge como una reacción psicofisiológica que viven el alumnado cuando las exigencias del ambiente escolar exceden sus recursos personales para enfrentarlas.

El estrés académico se define como una respuesta psicofisiológica emocional que experimenta el estudiante cuando percibe a las demandas del contexto educativo; como evaluaciones, carga académica, exigencias de rendimiento, relaciones con docentes y pares, superan sus recursos personales de afrontamiento. Este tipo de estrés se configura a partir de procesos cognitivos de evaluación, en los que el individuo valora las exigencias académicas como amenazantes o desbordantes generando manifestaciones a nivel cognitivo, emocional, conductual y fisiológico. En la adolescencia, el estrés académico adquiere especial relevancia debido a los cambios evolutivos propios de esta etapa y a la influencia de factores familiares, sociales e institucionales que inciden en la adaptación escolar y el bienestar psicológico del estudiante (Barranza, 2023).

Componentes del estrés académico

La respuesta está clasificada en tres elementos. Cognitivos: percepción de demandas excesivas, perfeccionismo, autoexigencia. Fisiológicos (taquicardia, insomnio, cefaleas). Emocionales: ansiedad, frustración, irritabilidad y baja autoestima que impactan de manera directa el bienestar, rendimiento académico, convivencia en el entorno educativo y a la salud mental del joven (Valdivieso, 2020; Jarrín & Moreta, 2024). Durante la adolescencia se agrava a causa de las transformaciones inherentes al desarrollo, la

exigencia de un buen rendimiento y el requerimiento de ser aceptado socialmente (Ramírez y González, 2024). Por esto, el estrés académico se debe analizar como un fenómeno multidimensional y contextualizado.

Factores predictivos del estrés académico

El nivel de estrés académico varía de acuerdo al género, féminas tienden a presentar mayores niveles de estrés académico en comparación con los hombres, especialmente en dimensiones relacionadas con la sobrecarga académica, autoexigencia y la preocupación por el rendimiento escolar. López (2024) y Morales et al (2025) indican que las mujeres reportan mayor frecuencia de síntomas emocionales como ansiedad, atención y cansancio, mientras que, los varones suelen manifestar el estrés a través de conductas evitativas o desinterés académico; diferencias asociadas a factores socioculturales y estilos de afrontamiento diferenciados por género.

Correspondiente a la adolescencia temprana, el estrés académico adquiere especial relevancia debido a las demandas escolares y a los cambios propios del desarrollo. Tubay (2024) enmarca al grupo etario con altos niveles de estrés académico en evaluaciones, tareas acumuladas y presión para el rendimiento. Además, Morales et al (2025) destacan que a menor edad dentro de este rango existen mayores dificultades para regular el estrés lo que incrementa la vulnerabilidad emocional y afecta el desempeño escolar y social. En estudiantes de educación básica superior se divisa un incremento progresivo del estrés conforme aumenta la exigencia académica. Barranza (2023) a través del inventario SISCO 21 expresa que los estudiantes de cursos superiores presentan mayores niveles de estrés debido a constante carga académica elevada y presión por el futuro educativo. Al igual, Jarrín & Moreta (2024) indica que el entorno escolar y las prácticas pedagógicas influye directamente en la percepción del estrés académico en los adolescentes.

El tipo de familia cumple rol relevante en la experiencia del estrés académico de adolescentes, provenientes de familias con alta conflictividad o estructuras familiares inestables exteriorizan mayores niveles de estrés académico. Gualpa (2023) sanciona la falta de apoyo emocional, comunicación deficiente y estilos de creencia autoritarios ensancha la percepción de presión escolar. En familias nucleares funcionales caracterizados por apoyo y cumplimiento académico actúan como factor protector frente al estrés favoreciendo un mejor manejo de las demandas escolares.

La convivencia familiar es otro factor en la adolescencia. Estudiantes que viven con ambos padres presentan menores niveles de estrés académico debido a una mayor

estabilidad emocional en el acompañamiento en las actividades escolares. Tubay (2024) y el INEC (2023) rotulan, aquellos que viven con un solo progenitor o con otros familiares pueden experimentar mayores niveles de estrés especialmente cuando existe limitaciones en el apoyo académico supervisión no obstante se destaca y la calidad de apoyo recibidos más determinante que la convivencia en sí misma.

Varios estudios muestran que los adolescentes que se desarrollan en contextos vulnerables tienen niveles más altos de estrés académico, porque lidian a la vez con desafíos familiares, sociales y con exigencias escolares. La ausencia de redes de apoyo, la sobrecarga emocional y la escasa disponibilidad de programas de salud mental en las escuelas empeoran la percepción del estrés y obstaculizan el desarrollo de estrategias adaptativas para afrontarlo (Ramírez y González, 2024). En estas circunstancias, el estrés académico tiene el potencial de transformarse en una condición crónica que impacta negativamente en la trayectoria educativa y en el bienestar emocional del alumno.

Estudios a nivel regional y nacional

A raíz de estudios científicos desarrollados a nivel regional y nacional, abordan la relación entre habilidades sociales y estrés académico en población infantil. Investigaciones contextualizan el fenómeno en distintas realidades educativas y socioculturales. Se integran aportaciones provenientes de la psicología educativa, destacando modelos explicativos que exhiben convergencias, tensiones y vacíos en el conocimiento existente sobre la vulnerabilidad social. Desde una perspectiva teórica, existe una relación inversa significativa entre las habilidades sociales y el estrés académico. Las competencias sociales actúan como recursos en el plano psicosocial que permiten a los jóvenes afrontar de forma más efectiva las demandas del entorno escolar, gestionando sus emociones, resolviendo conflictos y solicitando asistencia cuando la necesitan (Lucina & Cabezas, 2024). De acuerdo con el modelo transaccional de Lazarus y Folkman (1984), las competencias sociales pueden optimizar la valoración secundaria (la percepción de los recursos que se tienen a disposición) y, al hacer más fuerte la autoeficacia y el afrontamiento activo ante exigencias académicas amenazantes disminuyen la intensidad del estrés (Goldstein et al., 1980).

Evidencia empírica afirma, los adolescentes que poseen mayores habilidades sociales sufren menos estrés en el ámbito académico. Una regulación emocional superior, una visión más optimista de sus capacidades y estrategias más efectivas para enfrentar circunstancias. Por el contrario, la ausencia de habilidades sociales está vinculada con

una ansiedad más elevada en el entorno escolar, impulsividad, aislamiento social y dificultades para manejar la presión en el ámbito académico (Araceli, 2022; López, 2024). De acuerdo a la investigación (González Moreno & Molero Jurado, 2021) establece el estándar de las habilidades afectivas ($r = -.38$), la asertividad ($r = -.42$) y la planificación social ($r = -.35$) son factores de protección contra el estrés académico en los adolescentes.

Relevante en circunstancias de vulnerabilidad social, ya que, las destrezas sociales funcionan como un factor protector frente a los efectos negativos del estrés académico. Examinar estas habilidades en conjunto en el contexto conceptual de la investigación actual es óptimo, su fortalecimiento contribuye a optimizar la adaptación escolar, reducir el sufrimiento emocional y promover el bienestar completo de los adolescentes. En el contexto nacional, al sur de Quito, se concentra una mayor estadística refiriendo a los hogares monoparentales (45%) y la pobreza extrema (60%), las capacidades prosociales y asertivas disminuyen en gran medida por el ausentismo escolar debido a la falta de tiempo que permanece o brinda el progenitor a su hijo. El coeficiente de beta de regresión ($\beta = -.29$, $p < .01$) y manifiesta la deserción ($OR = 0.67$) a través de un menor estrés académico, es decir, a desarrollo de habilidades sociales, existe menos deserción por estrés académicos, especialmente donde influye varios factores que aumenta la probabilidad de la discontinuidad académica (Jarrín & Moreta, 2024).

Mecanismo Bidireccional de Interacción en contexto vulnerables

La relación es bidireccional: las habilidades sociales elevadas disminuyen el estrés académico, aunque también el estrés académico elevado puede perjudicar competencias sociales específicas. La asertividad, con $\beta = -.31$, se protege de la presión por calificaciones; en cambio, las habilidades afectivas (como consolar o empatizar) están más influenciadas por el estrés crónico ($r = -.48$). Investigaciones en Latinoamérica corroboran esta dinámica cíclica: déficits en habilidades básicas causan aislamiento, lo que provoca un aumento de la carga percibida, una disminución del rendimiento y un incremento del estrés (Ramírez y González, 2024). En jóvenes de 12 a 15 años de colegios fiscomisionales del sur de Quito, el promedio de estrés académico ($M = 68.4/100$ SASS) se presenta al mismo tiempo que escasez en las seis dimensiones de Goldstein (puntuación total $M = 42.3/75$). La falta de redes familiares (38% de negligencia parental) y de programas psicoeducativos empeora esta relación, creando un círculo vicioso: el estrés causa aislamiento, que a su vez reduce las habilidades sociales; esto provoca un aumento del estrés, así como del bajo rendimiento y la deserción escolar (Tubay, 2024).

V. Variables o Dimensiones

Esta investigación aborda dos variables. La primera variable hace referencia a las habilidades sociales, de acuerdo a Goldstein (1980) desarrolla el instrumento enfocado a la evaluación sistemática de conductas sociales observables en niños y adolescentes. Instaure una clasificación dimensional de las habilidades sociales que aclara fortalezas y dificultades en diferentes niveles de complejidad social. Las divide en:

- Habilidades básicas: Conductas fundamentales para comenzar y mantener la interacción social (inicio de diálogos, mantener conversaciones, escucha activa, formulación de preguntas, presentarse, dar gracias y realizar cumplidos).
- Habilidades sociales avanzadas: conductas más complejas de mayor control cognitivo y emocional (emitir opiniones, pedir ayuda o disculpas, participar, sugerir instrucciones, convencer).
- Habilidades relacionadas con los sentimientos: capacidad de reconocer, expresar y regular emociones propias y ajenas, respetar sentimientos, consolar, mostrar empatía y brindar apoyo emocional.
- Habilidades alternativas a la agresión: conductas prosociales que manejan conflictos sin recurrir a la violencia (compartir, tolerar bromas, negociar, autocontrolarse y resolver acuerdos de forma pacífica).
- Habilidades de asertividad: defender derechos, responder acusaciones o quejas, resistir presiones grupales.
- Habilidades para enfrentar el estrés: estrategias conductuales y cognitivas encauzadas a operar situaciones sociales estresantes (reconocer fortalezas propias, defender derechos toma de decisiones, establecer objetivos y resolución de problemas interpersonales).
- Habilidades de planificación: capacidad del sujeto para analizar situaciones sociales problemáticas, anticipar consecuencias y organizar respuestas conductuales (reconocer problemas, analizar causas, toma de decisiones reflexiva, metas realistas, resolver problemas de forma organizada y adaptativa).

Con respecto a la segunda variable, el estrés académico se vincula con el modelo de Lazarus y Folkman (1984), al concebir al estrés como un proceso dinámico que surge de la interacción entre las demandas del entorno. Identifica como estudiantes perciben las exigencias escolares, como reaccionan frente a ellas y que estrategias emplean para

afrontarlas. Mantiene tres dimensiones:

- Estresores académicos: Evalúa fuentes de presión que genera estrés en el contexto escolar percibidos por el estudiante como demandas que pueden ceder sus recursos personales (sobrecarga de tarea y exámenes, evaluaciones constantes, exigencias del profesor, presión por el rendimiento).
- Síntomas del estrés académico: Corresponde a manifestaciones físicas emocionales y cognitivas que experimenta el estudiante frente a los estresores académicos (cansancio, dolores de cabeza, problemas de concentración, irritabilidad, ansiedad).
- Estrategias de afrontamiento: Evaluar respuestas conductuales, cognitivas y emocionales que el estudiante utiliza para manejar el estrés académico, pueden ser adaptativas o desadaptativas influyendo directamente la percepción y manejo del estrés. (estrategias de búsqueda de apoyo social, organización del tiempo, resolución de problemas, evitación o resignación).

VI. Hipótesis o Supuestos

Hipótesis general

H0: Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de habilidades sociales y el nivel de estrés académico en adolescente de 12 a 15 años en una institución educativa fiscomisional de la ciudad de Quito.

Hipótesis Específicas

H1: Los adolescentes de 12 a 15 años presentan niveles identificables y diferenciados de habilidades sociales en sus distintas dimensiones.

H2: Los estudiantes de 12 a 15 años presentan niveles significativos de estrés académico en el contexto educativo evaluado.

H3: Existe una relación estadísticamente significativa entre los niveles de habilidades sociales y estrés académico en adolescentes de 12 a 15 años.

VII. Marco Metodológico

Tipo de estudio

El proyecto adoptó un enfoque cuantitativo, de acuerdo a Slater y Hasson (2024) “permite medir variables de manera objetiva y analizar correlaciones entre ellas”. La elección de un estudio cuantitativo es relevante porque posibilita la recolección de datos numéricos, aplicación de instrumentos estandarizados y utilización de técnicas

estadísticas para determinar la relación entre habilidades sociales y estrés académico. Este enfoque permite identificar puntuaciones de inventarios a emplear de cada variable, proporcionando evidencia objetiva sobre la relación de ambas variables. Además, Bouncken (2025) enfatiza “la importancia de la flexibilidad de la investigación”, ofreciendo precisión en la medición y análisis de datos, proporciona coherencia metodológica y adecuación a la población.

Diseño

El diseño de investigación seleccionado fue no experimental, describió las variables y estableció relaciones sin que haya manipulación. Agrega Lozano (2025) “los diseños no experimentales consienten la observación del fenómeno en su contexto natural, sin intervención del investigador”. El diseño relaciona ambas variables; habilidades sociales y estrés académico sin intervenir en las condiciones de los participantes.

Alcance

La investigación exhibió un alcance descriptivo-correlacional, definió los niveles de habilidades sociales y estrés académico, al igual que cuantificó su incidencia. Galarza (2020) “identifica patrones y asociaciones entre variables en dicho alcance, suministrando información valiosa para intervenciones educativas”. Osada (2021) por otro lado, agrega “el alcance correlacional se centra en medir la relación de las variables si establecer causalidad”, óptimo para estudios que solo buscan identificar asociaciones sin intervenir en las variables.

Consideraciones éticas

El desarrollo de esta investigación se rigió por lineamientos éticos establecidos por la American Psychological Association (APA). Estos protocolos contemplan la aplicación del consentimiento informado y la garantía de confidencialidad respecto a los datos personales de los participantes. Se comunicará a los estudiantes de la institución los propósitos del estudio, asegurando el tratamiento anónimo de la información y su uso exclusivo para fines académicos vinculados al proyecto. Se proporcionará todos los detalles pertinentes para que los sujetos decidan su participación de forma libre y voluntaria. Adicionalmente, se observarán los principios de beneficencia y no maleficencia, buscando promover el bienestar de los involucrados y prevenir cualquier perjuicio. En concordancia con el principio de justicia, se asegurará un trato equitativo para todos los participantes, libre de discriminación y con total respeto a su dignidad y derechos.

Ficha sociodemográfica

Según relata Mendoza & Avila (2020) “la ficha sociodemográfica es una herramienta informativa contextual y descriptiva de los participantes, facilitando la caracterización de la población y la interpretación de los resultados”. Aporta con información acerca de las condiciones y particularidades del grupo, relacionando factores personales, familiares y educativos con las variables centrales del estudio, pues el acceso a esta información permite contextualizar a la población a analizar.

Ficha técnica

Tabla 1:

Ficha técnica del inventario del test de Habilidades Sociales

Título original:	Social Skills Inventory (SSI) 1998
Adaptación al español:	Adaptación española por Caballo (2007)
Autor:	Arnold P. Goldstein
Rango de edad:	12 a 15 años (Educación Básica Superior)
Aplicación:	Individual o grupal, supervisada por psicólogo o docente capacitado.
Ámbito de aplicación:	Escolar, educativo, clínico y comunitario
Duración:	Entre 20 a 30 minutos.
Finalidad:	Evaluar competencias sociales en adolescente para identificar fortalezas y área de mejora.
Baremación:	Las dimensiones están en escala de Likert 0-5 (Nunca -1, rara vez - 2, algunas veces - 3, A menudo – 4, Siempre o casi siempre - 5). Puntos de corte: muy bajo (0-50) pts, bajo (51-100) pts, medio 101-150 pts, alto (151-200) pts, muy alto (201-250) pts.
Dimensiones	a) Habilidades Sociales Básicas (ítems 1-8) <ol style="list-style-type: none">1. Escuchar (Prestar atención y comprender).2. Iniciar una conversación.3. Mantener una conversación.4. Formular una pregunta (Pedir información).5. Dar las gracias.6. Presentarse.

7. Presentar a otras personas.

8. Hacer un cumplido/elogio.

b) Habilidades Sociales Avanzadas (ítems 9-14)

9. Pedir ayuda.

10. Participar (Integrarse en un grupo/actividad).

11. Dar instrucciones o explicaciones.

12. Seguir instrucciones

13. Disculparse.

14. Convencer o persuadir a los demás.

c) Habilidades Relacionadas con los Sentimientos (ítems 12-21)

15. Conocer los propios sentimientos.

16. Expresar los propios sentimientos.

17. Comprender los sentimientos de los demás (Empatía).

18. Enfrentarse con el enfado de otro.

19. Expresar afecto.

20. Resolver o manejar el miedo.

21. Autorrecompensarse (Refuerzo positivo propio).

d) Habilidades Alternativas a la Agresión (ítems 22-30)

22. Pedir permiso.

23. Compartir algo.

24. Ayudar a los demás.

25. Negociar (Llegar a un acuerdo).

26. Emplear el autocontrol (Controlar el carácter).

27. Defender los propios derechos.

28. Responder a las bromas.

29. Evitar los problemas con los demás.

30. No entrar en peleas.

e) Habilidades para Hacer Frente al Estrés (ítems 31-42)

31. Formular una queja.

32. Responder a una queja.

33. Demostrar deportividad después de un juego.

34. Resolver la vergüenza.

35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.

-
36. Defender a un amigo.
 37. Responder a la persuasión.
 38. Responder al fracaso.
 39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
 40. Responder a una acusación.
 41. Prepararse para una conversación difícil.
 42. Hacer frente a las presiones de grupo.

f) Habilidades de Planificación (ítems 43-50)

43. Tomar iniciativas.
44. Discernir sobre la causa de un problema (Analizar el porqué).
45. Determinar las propias habilidades.
46. Recoger información (Necesaria para resolver algo).
47. Resolver los problemas según su importancia.
48. Tomar una decisión.
49. Concentrarse en una tarea.
50. Estar atento e ignorar distracciones.

Alfa de Cronbach de 0.88 y 0.96 – alta consistencia interna

Nota. Elaboración propia

Tabla 2:

Ficha técnica del inventario del test de estrés académico (SISCO 21):

Título original:	SISCO-21 Stress inventory (2010)
Adaptación al español:	Validad en población estudiantil de Latinoamérica (Gómez y Coloma, 2023)
Autor:	Equipo de investigación SISCO
Rango de edad:	12 a 15 años. (Educación Básica Superior)
Aplicación:	Individual o grupal, supervisada por psicólogo o docente capacitado.
Ámbito de aplicación:	Escolar y educativo, con fines de investigación y evaluación psicoeducativa.
Duración:	Entre 15 a 20 minutos.
Finalidad:	Medir los niveles de estrés académico y sus manifestaciones físicas, emocionales y cognitivas, evaluando estrategias de afrontamiento.

Baremación: Todas las dimensiones están en escala de Likert 0-5 (Nunca -1, rara vez - 2, algunas veces - 3, casi siempre - 4, siempre - 5). Puntos de corte: leve (0-35 pts), moderado (36 - 69) y alto (70-105pts).

- Dimensiones**
- a) Estresores académicos (ítems 1-8)**
1. La sobrecarga académica (cantidad de tareas y trabajos).
 2. El tipo de evaluación (exámenes, exposiciones, etc.).
 3. La falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas.
 4. El competir con mis compañeros.
 5. La realización de trabajos en grupo.
 6. La exposición de trabajos en el aula.
 7. El trato con el profesorado.
 8. El ambiente de la clase (ruido, desorden, etc.).
- b) Síntomas o reacciones al estrés (ítems 9-15)**
9. Trastornos del sueño (insomnio o pesadillas).
 10. Somnolencia o mayor necesidad de dormir.
 11. Problemas de concentración.
 12. Ansiedad, angustia o desesperación.
 13. Sentimientos de depresión y tristeza.
 14. Aislamiento de los demás (social).
 15. Desgano para realizar las labores escolares.
- c) Estrategias de afrontamiento (16-21)**
16. Búsqueda de información sobre la situación.
 17. Habilidad asertiva (defender ideas sin dañar a otros).
 18. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación)
 19. Búsqueda de apoyo social (pedir ayuda u orientación a otros).
 20. Religiosidad (oraciones o asistencia a misa).
 21. Racionalización (evitar la preocupación)

Alfa de 0.85 y 0.92 - alta consistencia interna

Cronbach

Nota. Elaboración propia

VIII. Población y Muestra

Población

La población objetivo fueron estudiantes de educación básica superior (12-15 años) de una institución fiscomisional al sur de Quito, en contexto de vulnerabilidad social. Díaz (2024) “manifiesta a la población esencial para garantizar la relevancia y aplicabilidad de los resultados”, la precisión de la población contextualiza los hallazgos y orienta intervenciones específicas, una selección clara en estudios cuantitativos facilita la interpretación de resultados.

Además, la población se rige a los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados en educación Básica superior (8vo a 10mo) en la institución fiscomisional.
- Edad comprendida entre 12 a 15 años.
- Consentimiento informado firmado por padres o tutores y asentimiento del estudiante para la participación en la investigación.
- Disposición a responder instrumentos de evaluación (Inventario de habilidades sociales de Goldstein e inventario SISCO-21 de estrés académico).

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no cumplan la edad entre 12 a 15 años.
- Estudiantes con diagnóstico médico o psicológico que impida la participación en la investigación.
- Estudiantes que presenten ausencias reiteradas del periodo académico.

Muestra

Expone Tajik (2024) el muestro no probabilístico selecciona casos informativos indispensables para la investigación, facilitando la recolección de datos relevantes”. La selección de estudiantes de 12 a 15 años denota criterios específicos, una preferencia intencional en el estudio de adolescentes en situación de vulnerabilidad social, considerando de manera específica la relación entre habilidades sociales y estrés académico. Bouncken (2025) quien aboga por un enfoque cualitativo “asevera que el muestreo intencional en exploraciones cuantitativas concede una población sin necesidad de saturación”. La muestra final estuvo conformada por 85 estudiantes de 12 a 15 años.

IX. Descripción de los datos producidos.

Los datos producidos de la investigación corresponden a la información obtenida a partir de la aplicación de los instrumentos de evaluación a una muestra conformada por 85 estudiantes de educación básica superior, con edades comprendidas entre 12 y 15 años, pertenecientes a una institución fiscomisional ubicada al sur de Quito. La muestra incluye estudiantes de ambos sexos quienes participaron de manera voluntaria y cumplieron con los criterios de inclusión establecidos para el estudio.

La recolección de información se realizó de manera presencial en la sala de cómputo de la unidad educativa, mediante la aplicación digital de una ficha sociodemográfica y de los instrumentos estandarizados a través de formulario de Google Forms, diseñados específicamente para este estudio y aplicados de manera individualizada, garantizando la correcta aplicación de los instrumentos, así como la estandarización del proceso de respuesta por parte de los participantes.

Se administraron el inventario de habilidades sociales de Goldenstein, el cual proporcionó puntajes totales y por dimensiones sobre el nivel de desarrollo de habilidad social, y el inventario SISCO 21 de estrés académico concedió la información cuantitativa sobre los niveles de estrés académico percibido por los estudiantes. De manera complementaria, la ficha sociodemográfica permitió recopilar datos generales relacionados con la edad, sexo, condiciones familiares con el fin de contextualizar a la población estudiada.

Los datos recolectados a través de Google fueron exportados a una hoja de cálculo en Microsoft excel, donde se realizó la codificación, organización y depuración de la información. Posteriormente, se utilizó la base de datos IPSS STADISTICS para el procesamiento estadístico descriptivo correlacional. En total, se expuso de 85 casos válidos sin pérdida de información en las variables principales analizadas.

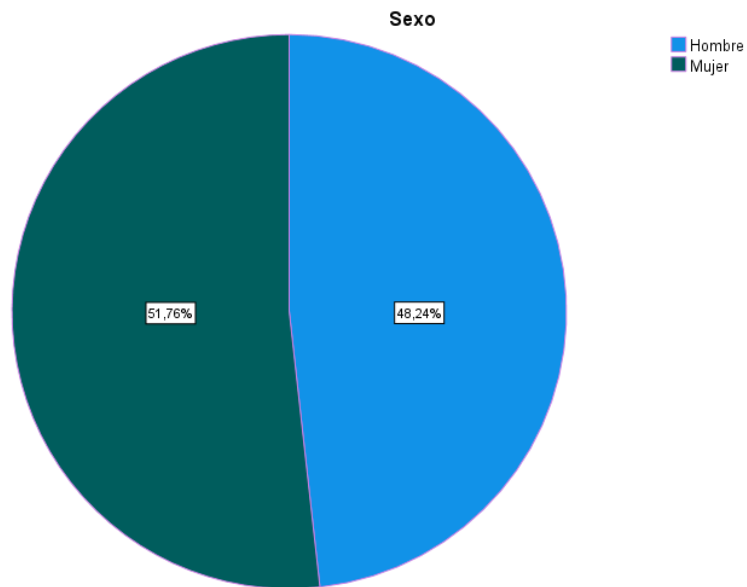
X. Presentación de los Resultados Descriptivos

A continuación; se expone los resultados obtenidos en base a la aplicación de los instrumentos de investigación. Se presentan datos de manera organizada y sistemática, considerando variables sociodemográficas y dimensiones evaluadas.

Datos sociodemográficos

Figura 1:

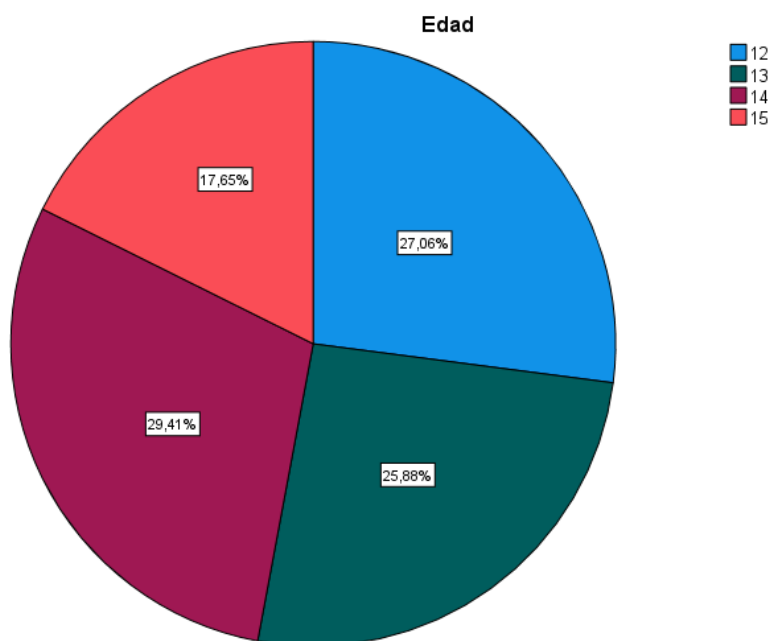
Distribución de la muestra según sexo



Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

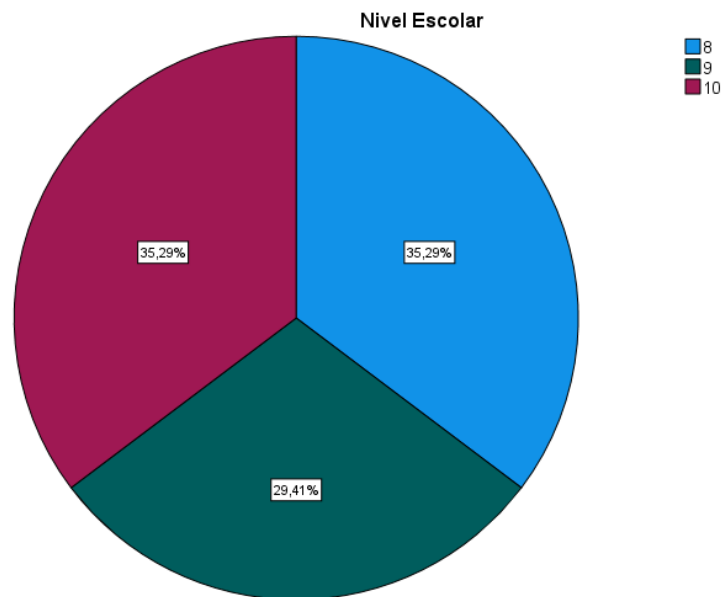
Figura 2:

Distribución de la muestra según edad



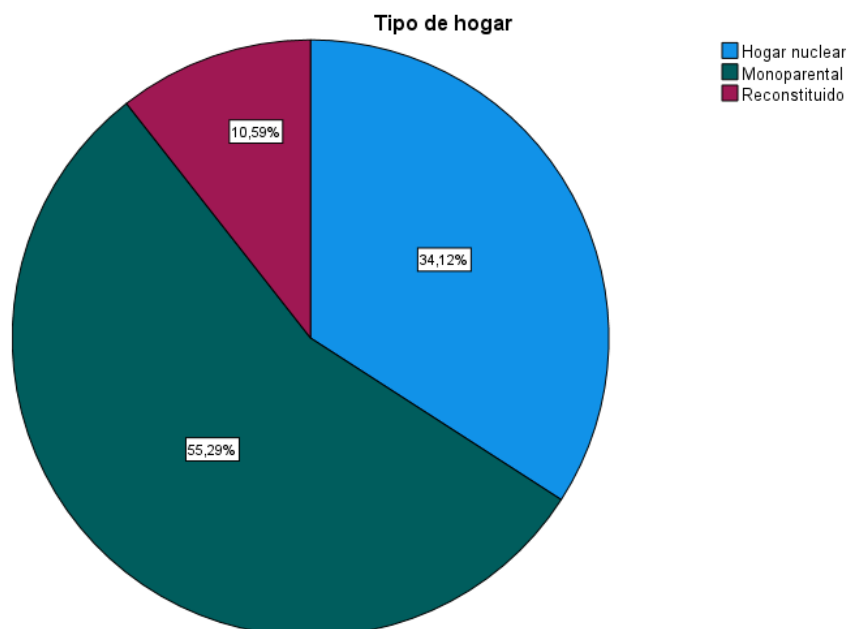
Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Figura 3:
Distribución de la muestra según nivel escolar



Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

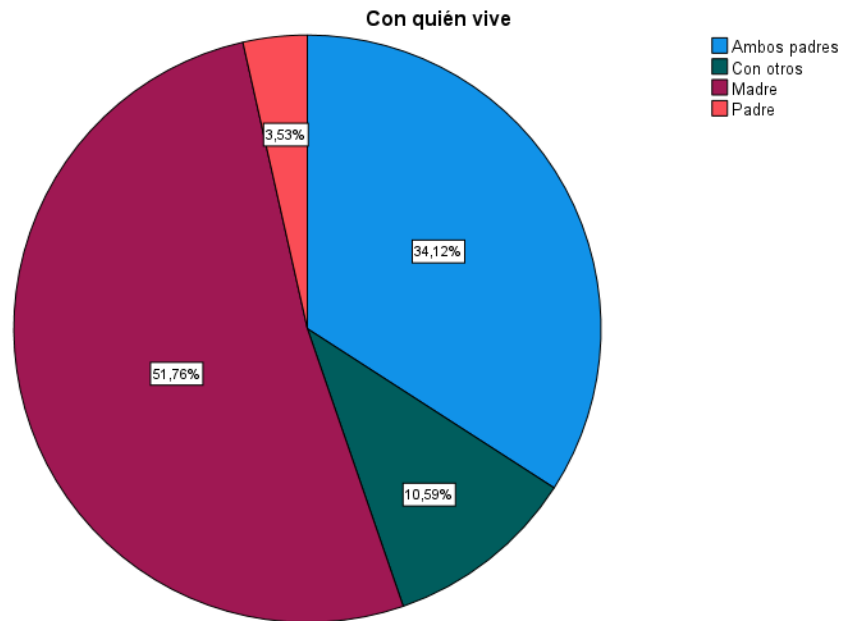
Figura 4:
Distribución de la muestra según tipo de hogar



Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Figura 5:

Distribución de la muestra según con quien vive el estudiante

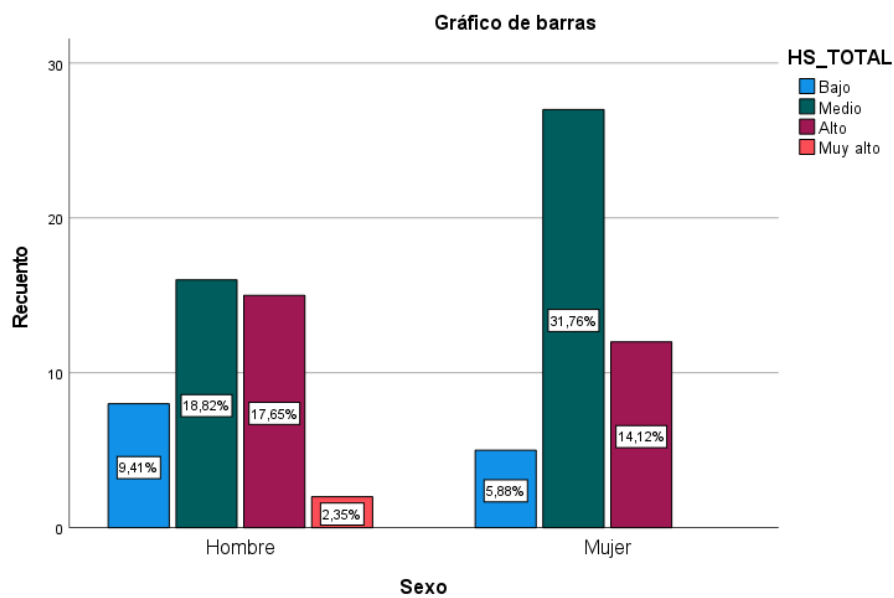


Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Habilidades sociales

Figura 6:

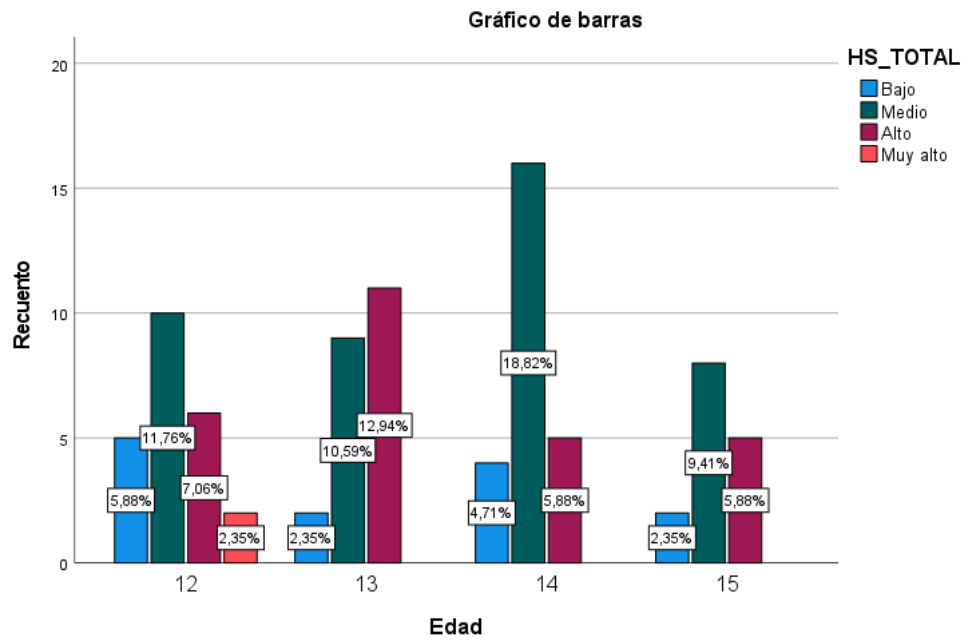
Distribución de sexo y habilidades sociales en los estudiantes



Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Figura 7:

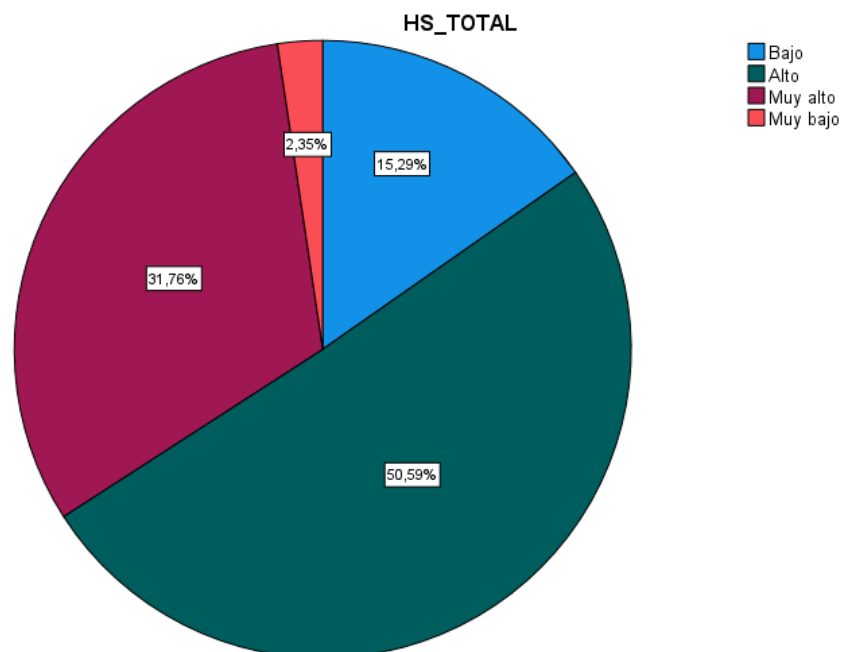
Distribución de edad y habilidades sociales en los estudiantes



Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Figura 8:

Distribución de los niveles de habilidades sociales en los estudiantes

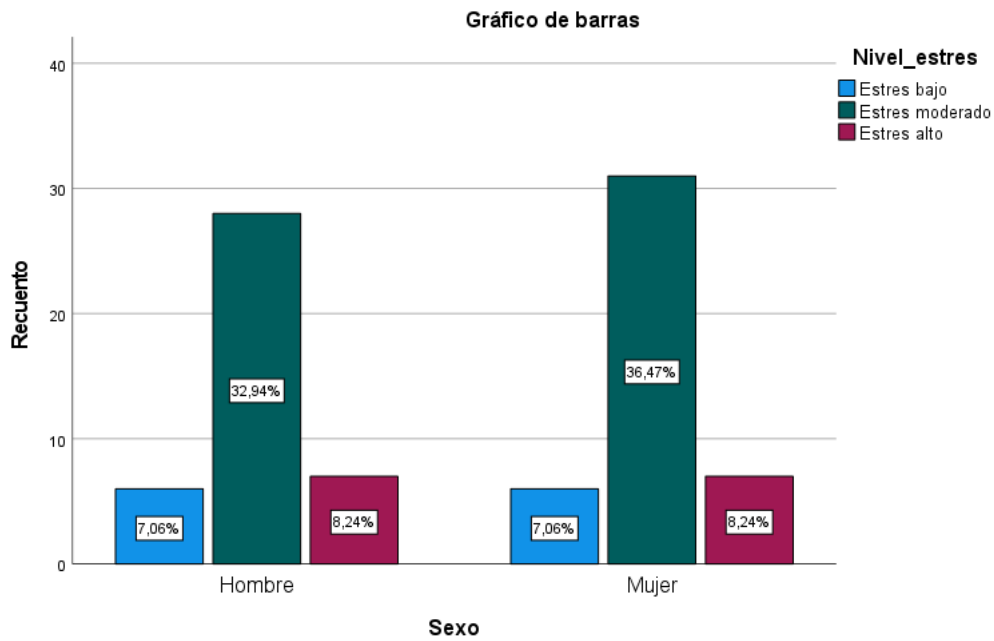


Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Estrés académico:

Figura 9:

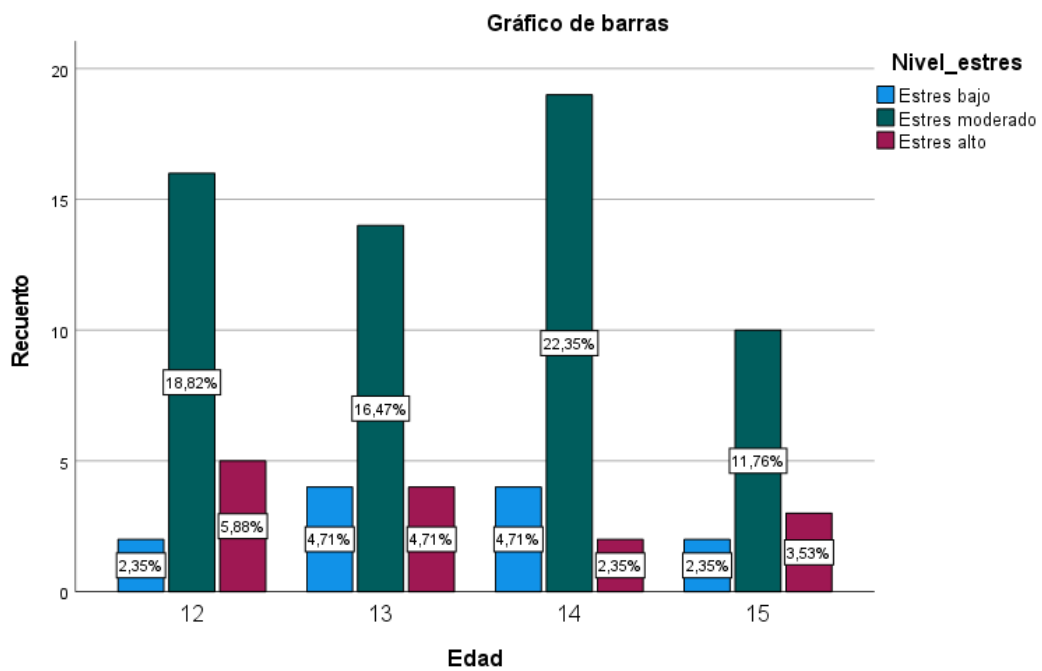
Distribución del sexo y estrés académico en estudiantes



Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Figura 10:

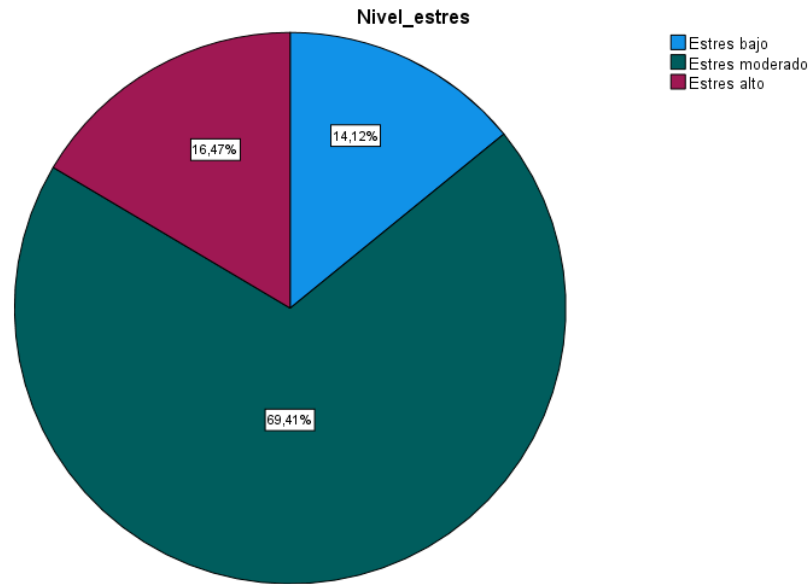
Distribución de la edad y estrés académico en estudiantes



Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Figura 11:

Distribución de los niveles de estrés académico en los estudiantes

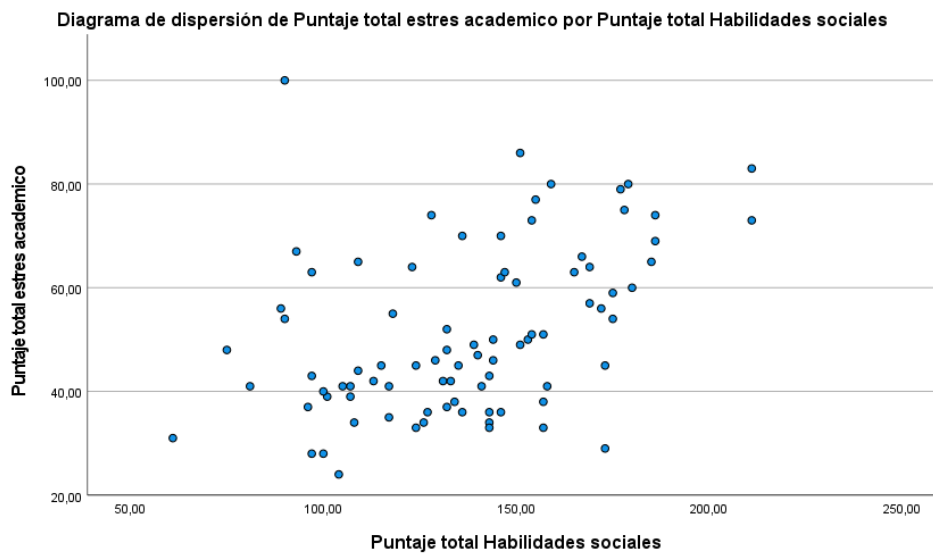


Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Relación Habilidades sociales y estrés académico

Figura 12:

Diagrama de Pearson de habilidades sociales y estrés académico



Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

Tabla 3*Correlación de Pearson de las dimensiones de habilidades sociales y estrés académico*

		Dimensión H. básicas	Dimensión H. avanzadas	Dimensión H. sentimentales	Dimensión H. agresión	Dimensión H. planificación	Dimensión H. estrés	Dimensión S. estrés	Dimensión E. afrontamiento	Dimensión Estresores académicos
Dimensión H.C. de P básicas	1	,584**	,488**	,389**	,426**	,524**	,298**	,158	,261*	
	Sig. (bi)	,000	,000	,000	,000	,000	,006	,148	,016	
	N	85	85	85	85	85	85	85	85	
Dimensión H.C. de P avanzadas	,584**	1	,483**	,371**	,390**	,343**	,041	,167	,236*	
	Sig. (bi)	,000	,000	,000	,000	,001	,710	,126	,029	
	N	85	85	85	85	85	85	85	85	
Dimensión H.C. de P sentimentales	,488**	,483**	1	,688**	,523**	,553**	,170	,275*	,151	
	Sig. (bi)	,000	,000	,000	,000	,000	,121	,011	,169	
	N	85	85	85	85	85	85	85	85	
Dimensión H.C. de P agresión	,389**	,371**	,688**	1	,646**	,583**	,117	,483**	,153	
	Sig. (bi)	,000	,000	,000	,000	,000	,288	,000	,162	
	N	85	85	85	85	85	85	85	85	
Dimensión H.C. de P planificación	,426**	,390**	,523**	,646**	1	,749**	,194	,485**	,313**	
	Sig. (bi)	,000	,000	,000	,000	,000	,075	,000	,004	
	N	85	85	85	85	85	85	85	85	
Dimensión H.C. de P estrés	,524**	,343**	,553**	,583**	,749**	1	,403**	,471**	,336**	
	Sig. (bi)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,002	
	N	85	85	85	85	85	85	85	85	
Dimensión S.estrés	C. de P ,298**	,041	,170	,117	,194	,403**	1	,394**	,635**	
	Sig. (bi)	,006	,710	,121	,288	,075	,000	,000	,000	
	N	85	85	85	85	85	85	85	85	
Dimensión E. afrontamiento	C. de P ,158	,167	,275*	,483**	,485**	,471**	,394**	1	,473**	
	Sig. (bi)	,148	,126	,011	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	85	85	85	85	85	85	85	85	
Dimensión E. académicos	C. de P ,261*	,236*	,151	,153	,313**	,336**	,635**	,473**	1	
	Sig. (bi)	,016	,029	,169	,162	,004	,002	,000	,000	
	N	85	85	85	85	85	85	85	85	

Nota. Elaboración propia a partir de SPSS

XI. Análisis de los Resultados

Con respecto a la distribución por sexo de la figura 1, se evidencia una participación relativamente equilibrada entre hombres (48,24%) y mujeres (51,76%), con una ligera predominancia del sexo femenino. Esta característica sugiere una muestra homogénea en términos de sexo, lo cual resulta pertinente para el análisis de las variables psicológicas, ya que, reduce sesgo asociado a una sobre representación de uno de los grupos y permite una interpretación más equilibrada de los resultados obtenidos en habilidades sociales y estrés académico.

De acuerdo a distribución de la muestra según edad respectiva a la figura 2, la edad de los estudiantes se concentra principalmente en el rango correspondiente a la adolescencia temprana y media, destacándose los grupos de 14 años (29,41%), 12 años (27,06%) y 13 años (25,88%), mientras que el grupo de 15 años representa el menor porcentaje (17,65%), esta concentración etaria resulta relevante, puesto que, el estrés académico y el desarrollo de las habilidades sociales suelen presentar variaciones importantes en las estas etapas del desarrollo, permitiendo posteriormente analizar la relación entre la edad y las variables principales del estudio.

La figura 3 corresponde a la distribución de la muestra según nivel escolar muestra que, la mayor parte de los estudiantes se encuentran cursando octavo y décimo año de básica, ambos con un 35,29% seguidos por noveno año con 29,41%. Esta tendencia sugiere una exposición similar a demandas académicas comparables, favoreciendo la consistencia del análisis del estrés académico, al tratarse de estudiantes con exigencias escolares relativamente homogéneas.

En relación a la distribución de la muestra según tipo de hogar referente a la figura 4, se observa una mayor proporción de estudiantes provenientes de hogares monoparentales (55,29%), seguido por hogares nucleares (34,12%) y menor medida hogares reconstituidos (10,59%). Esta distribución permite identificar la diversidad de contextos familiares presente la muestra, los cuales pueden constituir un factor contextual relevante en el desarrollo de habilidades sociales y en la percepción del estrés académico.

En base a la distribución de la muestra según con quién vive el estudiante, figura 5; los resultados indican que la mayoría de los estudiantes viven con su madre (51,76%) o con ambos padres (34,12%), mientras que un porcentaje menos reside con otros familiares (10,59%) o únicamente con el padre (3,53%). Esta información resulta importante, el acompañamiento familiar puede influir tanto con el afrontamiento del estrés académico como el desarrollo de habilidades sociales, aunque en este estudio dichas variables se

analizan principalmente desde un enfoque descriptivo.

Sobre la distribución de sexo y habilidades sociales en los estudiantes equivalentes a la figura 6, exponen una distribución similar en ambos grupos. En los hombres observan niveles bajos en el 9,41% niveles medios en el 18,82%, niveles altos en el 17,65% y niveles muy altos en el 2,35%. En las mujeres se identifican niveles bajos en el 5,88, niveles medios en el 31,76 Y niveles altos en el 14 12%, sin registrarse casos en el nivel muy alto. Esta tendencia sugiere que, en la muestra estudiada, las habilidades sociales no parecen estar significativamente condicionadas por el sexo, lo que refuerza la pertinencia de analizarlas como una variable independiente del género en el contexto académico.

Referente a la distribución de habilidades sociales en los estudiantes parte de la figura 7, enseña una tendencia gradual el incremento de las habilidades sociales conforme aumenta la edad. En los estudiantes de 12 años predomina los niveles medios (11,76%), seguido por niveles altos (7,06%) y muy altos (2,35%). En el grupo de 13 años se destacan los niveles altos (12,94%) y medios (10,59%). En los estudiantes de 14 años prevalece el nivel medio (18,82%), mientras que los estudiantes de 15 años se mantiene la predominancia del nivel medio (9,41%), seguido en el nivel alto (5,88%). Este patrón puede asociarse al proceso de maduración socioemocional propio del desarrollo evolutivo, donde los estudiantes adquieren mayores recursos para interacción social es la resolución de situaciones interpersonales.

De acuerdo a la distribución de los niveles de habilidades sociales en los estudiantes de la figura 8 atañe que, la mayoría de los estudiantes se ubica en un nivel medio (50,59%), seguido por un nivel alto (31,76%) y un nivel bajo (15,29%), mientras con porcentaje reducido alcanza un nivel muy alto (2,35%), no se registran estudiantes en un nivel muy bajo esta tendencia indica que si bien los estudiantes presentan un repertorio adecuado de habilidades sociales, aún existe un grupo que podría beneficiarse de estrategias de fortalecimiento socioemocional dentro del ámbito educativo.

En relación a la distribución del sexo y estrés académico en estudiantes de la figura 9, presencia estrés en ambos grupos. En los hombres el 7,06% presenta estrés bajo, el 32,94%3 moderado y el 8,24 estrés alto. En mujeres el estrés bajo exhibe el 7,06%, el estrés moderado el 36,47% y el estrés alto el 8,24%. Esto sugiere que el estrés académico es una experiencia compartida por estudiantes de ambos sexos, posiblemente asociada a la exigencia escolares más que los factores de género.

En lo que respecta a la distribución de la edad y estrés académico en estudiantes de la figura 10 denota una tendencia al incremento de estrés conforme aumenta la edad del

estudiante. En el grupo de 12 años el estrés moderado alcanza el 18,82%, mientras que el estrés alto se presenta en el 5,88%. En los estudiantes de 13 años el estrés moderado corresponde al 16,46% y el estrés alto el 4,71%. En los de 14 años predomina el estrés moderado (22,35%), y en el de los 15 se mantiene una mayor proporción de estrés moderado (11,76%), seguidos de estrés alto (3,53%). Este resultado puede explicarse por el aumento progresivo de las demandas académicas evaluaciones y responsabilidades escolares de los niveles educativos superiores.

En cuanto a la distribución de los niveles de estrés académicos en los estudiantes correspondiente a la figura 11, se concentra mayoritariamente un nivel moderado (69,41%), seguido por niveles altos (16,47%) y, en menor proporción niveles bajos (14,12%) Esta distribución evidencia que el estrés académico es una opción presente en una parte importante de la muestra, lo que justifique la relevancia de analizar su relación con las habilidades sociales como posibles factores protectores.

Con respecto al diagrama de dispersión de puntos de habilidades sociales y estrés académico de la Figura 12 se visualiza una correlación positiva moderada estadísticamente significativa, donde mayores competencias sociales se asocian con incrementos en la percepción del estrés escolar. Patrón gráfico refuerza los resultados obtenidos en el análisis correlacional, evidenciando que las habilidades sociales pueden actuar como factor protector frente al estrés en los estudiantes.

Expresa en la Tabla 3, donde se exhibe la correlación de Pearson entre dimensiones de habilidades sociales y estrés académico, se descubre relaciones significativas entre varias dimensiones ambos constructos. En particular, se observa que mayores niveles de habilidades sociales se asocian significativamente con los síntomas de estrés ($r = .471, p < .001$) y los estresores académicos ($r = .336, p < .001$). Así mismo, se evidencian correlaciones positivas relevantes entre la dimensión de planificación y los síntomas de estrés ($r = .194$), al igual con las estrategias de afrontamiento ($r = .485, p < .002$) y los estresores académicos ($r = .313, p < .001$), manifiesta una relación estrecha entre las competencias sociales orientadas a la organización y el afrontamiento de las demandas académicas, las habilidades sociales cumplen el papel relevante como recursos personales que favorecen un mejor manejo de las demandas académicas. De igual manera, se comprueba relaciones significativas, entre las propias dimensiones del estrés académico, específicamente en la dimensión de síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento ($r = .394, p < .001$), confirmando la coherencia del constructo evaluado y refuerza la validez de los resultados obtenidos.

XII. Interpretación de los Resultados

En primer lugar, la literatura marca las habilidades sociales varían en función del sexo, reportando puntajes elevados en mujeres, especialmente en dimensiones como empatía, comunicación asertiva y expresión emocional (González Moreno & Molero Jurado, 2021). Sin embargo, los hallazgos extraídos exhiben diferencias entre sexo, ambos concentran niveles medios de habilidades sociales. En particular, las mujeres presentan un 31,76% nivel medio y un 14,12 en nivel alto, mientras hombres registran 18,82% nivel medio y 17,65% nivel alto. Esta distribución equilibrada contraste con González Moreno & Molero Jurado (2021), supone en contextos de vulnerabilidad, las habilidades sociales accionan como recursos adaptativos compartidos.

Acorde a la relación con la edad, Pucha (2024) aclara entre los 12 y 15 años predominan niveles moderados de habilidades sociales con mayores dificultades en el control emocional y resolución de conflictos. Los resultados del presente estudio coinciden con esta evidencia, estudiantes de 12 años concentran principalmente niveles medios (11,76%) y con menor presencia en niveles altos (7,06%), en el grupo de 13 años hay incremento progresivo a nivel alto (12,94%) manteniéndose el nivel medio en (10,59%). En adolescentes de 14 años predomina el nivel medio (18,82%), seguido nivel alto (5,88%), mientras en los 15 años se mantiene esta tendencia con (9,41%) en nivel medio y (5,8%) en nivel alto. Estas puntuaciones reflejan un incremento gradual de las habilidades sociales conforme avance la edad, las habilidades se desarrollan progresivamente como repuesta a mayores demandas sociales y académicos en contextos de vulnerabilidad social.

Por otro lado, el estrés académico según el sexo diversas exploraciones manifiestan que, las mujeres tienen a presentar mayores niveles de estrés académico (Morales et al., 2025; López, 2024) Sin embargo, hallazgos encaminan niveles similares de estrés académico en ambos sexos, existe un predominio en hombres (32,94%) y mujeres (36,47%), así como porcentajes equivalentes de estrés alto (8,24%) en ambos grupos. Esta similitud comprende en contexto educativos vulnerables, las exigencias académicas y limitaciones institucionales generan experiencias de estrés, reduciendo las diferencias reportadas en otros contextos.

Respecto a la edad y estrés académico, los descubrimientos del presente estudio son coherentes con los planteados por Barranza (2023), marca un incremento del estrés conforme aumentan exigencias académicas y nivel educativo. En estudiantes de 12 años, el estrés se considera mayoritariamente en el nivel moderado (18,82%), en el grupo de 13

años se observa un patrón similar con 16,46% en moderado, en estudiantes de 14 años el estrés moderado alcanza su punto más alto (22,35). Finalmente, a los 15 años el estrés moderado continúa siendo predominante (11,76%). Eso evidencia, a medida aumenta la edad dentro de la adolescencia temprana, se intensifica la percepción de estrés académico debido a mayores demandas evaluativas, acumulación de tareas y presión por el rendimiento escolar.

Se constata una correlación positiva y estadísticamente significativa entre dimensiones de las habilidades sociales y el estrés académico, destacándose particularmente las dimensiones de planificación ($r = .749$, $p < .001$), control de la agresión ($r = .583$, $p < .001$), habilidades sentimentales ($r = .553$, $p < .001$) y habilidades básicas ($r = .524$, $p < .001$). Así mismo, el análisis global mostró una correlación positiva moderada entre habilidades sociales totales y estrés académico total ($r = .424$), lo cual configura un patrón que diverge de manera significativa respecto a los hallazgos predominantes en la literatura científica.

En estudios previos, las habilidades sociales han sido conceptualizadas como factores protectores frente al estrés y el malestar psicológico. En este sentido, el metaanálisis realizado por (González Moreno y Molero Jurado, 2021) reportó correlaciones negativas moderadas entre habilidades afectivas y asertividad con indicadores de malestar (r entre menos $-.38$ y menos $-.42$), sosteniendo con mayor repertorio socioemocional contribuye a la regulación emocional y la reducción de estrés. De forma concordante, Ramírez y González (2024) identificaron una correlación negativa significativa entre habilidades afectivas y estrés crónico en población latinoamericana ($r = -.48$), mientras que Jarrín & Moreta (2024) hallaron conductas prosociales se asociaban negativamente con el ausentismo escolar en estudiantes del sur de Quito ($\beta = -.29$) interpretando como recursos de adaptación positiva.

Los resultados del presente estudio muestran una relación de signo positivo, en contraste contextual, la muestra analizada se caracteriza por condiciones de alta vulnerabilidad psicosocial, evidenciadas por una elevada proporción de estudiantes provenientes de hogares monoparentales (45 y la presencia de indicadores de negligencia en el 38% de los casos. Estas condiciones estructurales configuran un entorno donde las habilidades sociales no necesariamente cumple una función amortiguadora del estrés, sino que puedan amplificar la exposición a demandas interpersonales y académicas.

Desde esta perspectiva, las habilidades sociales se observan los estudiantes no operan como un mecanismo de protección pasivo, sino como una forma de afrontamiento activa

frente a contextos adversos. Por ejemplo, la elevada correlación entre la dimensión de planificación académico ($r = .749$) se interpretaría como la expresión de una negociación constante de arreglos de responsabilidades y conflictos dentro de contextos escolares y comunitarios, complejos con pares, figuras de autoridad y en algunos casos dinámicas de presión social o vinculación con grupos problemáticos.

De manera similar, las correlaciones positivas entre las habilidades sentimentales, el control de la agresión y el estrés académico sugieren que los estudiantes con mayor capacidad para reconocer emociones, regular conductas y manejar conflictos son aquellos que enfrentan mayores niveles de exigencias y sobre carga emocional, incrementa su percepción del estrés. En este sentido, las habilidades sociales no reducen el estrés, sino que existen con él como parte de su proceso adaptativo complejo.

Ese patrón interpretativo es corriente con los enfoques ecológicos y comunitarios del desarrollo, sostienen que el comportamiento y las competencias individuales deben entenderse en interacción con los múltiples sistemas que rodean el sujeto. El modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) y la psicología comunitaria latinoamericana propuesto por (Montero) 2012 en contextos de vulnerabilidad estructural, las competencias sociales reflejan la necesidad de responder activamente a la adversidad, más que la presencia de condiciones protectoras estables. Así, las habilidades sociales funcionan como indicadores de adaptación forzada ante entornos demandantes, y no necesariamente como factores de bienestar psicológico.

En síntesis, la literatura respalda el rol protector de las habilidades sociales en contextos estables (González Moreno & Molero Jurado, 2021; Ramírez y González, 2024; Jarrín & Moreta, 2024), hallazgos revelan en escenarios de alto vulnerabilidad social y familiar, habilidades asimiladas a mayores niveles de estrés académico. Este resultado, no contradice los antecedentes empíricos, complementando una comprensión contextualizada y ecológica del vínculo entre habilidades sociales y estrés académico en poblaciones de riesgo.

XIII. Conclusiones

Los resultados de evidencian que la mayoría de los estudiantes presentan niveles medios y habilidades sociales (50,59%), seguidos por un 31,76% nivel alto y un 15,29 en nivel bajo. En términos generales, los adolescentes cuentan un repertorio funcional social, aunque una proporción significativa aún presenta dificultades en su adaptación escolar. En relación con el sexo, se observa que los hombres se agrupan en niveles medios

(18,82%) y alto (17,65%), mientras mujeres presentan una mayor proporción al nivel medio (31,76%) y un porcentaje relevante en el nivel alto (14,12%). Esta distribución sugiere que las habilidades sociales no se encuentran condicionadas por el sexo y, en contexto de alta vulnerabilidad social, estas competencias se expresan como recursos adaptativos compartidos, a su vez implican mayores exigencias interpersonales y académicas.

El estrés académico se exhibe como una condición ampliamente presente en la población estudiada, enfocando mayoritariamente un nivel moderado (69,41%), mientras un 16,46% presenta nivel alto y un 14,12% nivel bajo. En función de la edad, los estudiantes de 14 años registran porcentajes más elevados de estrés moderado (22,35%), lo que coincide con una etapa caracterizada por un incremento en la carga académica, mayores exigencias evaluativas y limitaciones en las redes de apoyo institucional. Estos resultados confirman que, durante la adolescencia temprana, el estrés académico tiende a intensificarse conforme aumenta las demandas escolares, especialmente en contextos fiscomisionales marcado por condiciones de vulnerabilidad social.

El análisis correlacional demuestra la existencia de una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y el estrés académico, destacando asociaciones relevantes con dimensiones de planificación ($r = .749$, $p < .001$), control de la agresión ($r = .583$, $p < .001$), habilidades sentimentales ($r = .553$, $p < .001$) y habilidades básicas ($r = .524$, $p < .001$). Estos hallazgos contrastan con la literatura que conceptualiza las habilidades sociales como factores protectores y sugieren en contextos de alta vulnerabilidad, que dichas habilidades no amortiguan el estrés, sino que reflejan estrategias de afrontamiento activo frente a mayores demandas académicas e interpersonales. En ese sentido, los estudiantes de 14 años denotan simultáneamente niveles elevados de habilidades sociales y estrés, comprobando un proceso de adaptación complejo más que un efecto protector clásico.

XIV. Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos, se recomienda la implementación de programas psicoeducativo sistemático de instituciones convencionales orientadas al fortalecimiento de habilidades sociales, la autorregulación emocional y el desarrollo de estrategias de afrontamiento del estrés académico, considerando creencias habilidades, en contextos de alta vulnerabilidad social funcionan como estrategias activas de la adaptación frente a demandas académicas, familiares y comunitarias. Estos programas, deben priorizar

dimensiones como la planificación académica, el control de la agresión y el manejo emocional, identificadas como significativamente asociadas al estrés académico.

Se sugiere que las instituciones fiscomisionales incorporen espacios preventivos de acompañamiento psicoeducativo, tales como talleres socioemocionales, tutorías grupales y actividades de orientación escolar, dirigidos especialmente estudiantes de 14 años, grupo que presentó mayores niveles de estrés académico moderado. Estas acciones permitirán disminuir la sobrecarga emocional asociada a las exigencias evaluativas y fortalecer la adaptación escolar en etapas críticas del desarrollo adolescente.

Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el diseño metodológico mediante estos longitudinales y muestras más extensas, así como la inclusión de variables contextuales como apoyo familiar, prácticas pedagógicas y clima escolar, con el fin de profundizar en la comprensión del vínculo entre habilidades sociales académicos en contextos educativos vulnerables. Asimismo, se sugiere complementar los instrumentos de autorreporte con técnicas cualitativas que permita captar con mayor profundidad la experiencia psicosocial de los estudiantes.

XV. Referencias Bibliográficas:

Análisis de las habilidades sociales en estudiantes de la Unidad Educativa Leonardo

Murialdo—Ambato | 593 Digital Publisher CEIT. (s. f.). Recuperado 19 de enero de 2026, de

https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/2640

Caranqui, J. P. E., & Echeverría, C. A. P. (2025). El desarrollo de habilidades sociales en estudiantes adolescentes desde una perspectiva educativa. *Revista InveCom / ISSN en línea: 2739-0063*, 5(4), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14962990> Content. (s. f.). Recuperado 19 de enero de 2026, de

<https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/8403638c-ebae-48bc-bcf6-828cc293ab92/content>

EileenRamirez.pdf. (s. f.). Recuperado 19 de enero de 2026, de

<https://econferencias.uacj.mx/ocs/public/conferences/26/2020/Educacionydesarrollo/EileenRamirez.pdf>

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

UNIVERSITARIO: EDUCACIÓN INFANTIL - PRIMARIA. (s. f.).

Recuperado 19 de enero de 2026, de

<https://www.redalyc.org/journal/706/70664431007/html/>

Estrés y el comportamiento académico en adolescentes de una institución educativa |

Journal of Science and Research. (s. f.). Recuperado 19 de enero de 2026, de

<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/3148>

González Moreno, A., & Molero Jurado, M. D. M. (2021). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: Una revisión sistemática. *Revista iberoamericana de psicología*, 15, 113-123.

<https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15111>

Gualpa Alvarez, A. (2023). El estrés académico y la procrastinación educativa en niños

- de una unidad educativa, Ecuador 2022. Repositorio Institucional - UCV.
<http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/6331270>
- Habilidades sociales y el estrés académico de los adolescentes | Revista Cubana de Educación Superior. (s. f.). Recuperado 19 de enero de 2026, de
<https://revistas.uh.cu/rces/article/view/10352?articlesBySimilarityPage=19>
- Inventario SISCO estrés académico. (2023, noviembre 16).
<https://psicologiaincientifica.com/inventario-sisco-estres-academico>
- Jarrín-García, G., & Moreta-Herrera, R. (2024). El estrés, dificultades de regulación emocional y adaptación escolar en adolescentes aspirantes a la educación superior en Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 9(1), 24-35.
- Lucina, J. P., & Cabezas, F. A. V. de la B. (2024). Afrontamiento al estrés académico y su relación con la impulsividad en adolescentes. *Prometeo Conocimiento Científico*, 4(1). <https://doi.org/10.55204/pcc.v4i1.e67>
- Mendoza, S. H., & Avila, D. D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9(17), 51-53. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>
- Montero, M. (s. f.). LA PSICOLOGIA COMUNITARIA: ORIGENES, PRINCIPIOS y FUNDAMENTOS TEORICOS.
- Morales, E. N. H., Yong, D. V., Flores, V. V., Marulanda, L. C., & Alcivar, J. A. A. (2025). Explorando el Estrés Académico en Adolescentes: Un Estudio de las Dimensiones del Inventario SISCO 21: Exploring Academic Stress in Adolescents: A Study of the Dimensions of the SISCO 21 Inventory. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(3), 807-817.
<https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.3990>

SITAN_Ecuador2023.pdf. (s. f.). Recuperado 19 de enero de 2026, de

<https://infanciaecuador.org/wp->

[content/uploads/2024/12/SITAN_Ecuador2023.pdf](https://infanciaecuador.org/wp-content/uploads/2024/12/SITAN_Ecuador2023.pdf)

Skill-streaming the Adolescent: A Structured Learning Approach to Teaching Prosocial

Skills. A. P. Goldstein, R. F. Sprafkin, N. J. Gershaw and P. Klein, Illinois:

Research Press, 1980, pp. 220, \$6.95. | Behavioural and Cognitive

Psychotherapy | Cambridge Core. (s. f.). Recuperado 19 de enero de 2026, de

[https://www.cambridge.org/core/journals/behavioural-and-cognitive-](https://www.cambridge.org/core/journals/behavioural-and-cognitive-psychotherapy/article/abs/skillstreaming-the-adolescent-a-structured-learning-approach-to-teaching-prosocial-skills-a-p-goldstein-r-f-sprafkin-n-j-gershaw-and-p-klein-illinois-research-press-1980-pp-220-695/DEB46B4AB048AFC31A46EA7B6EA04402)

[psychotherapy/article/abs/skillstreaming-the-adolescent-a-structured-learning-](https://www.cambridge.org/core/journals/behavioural-and-cognitive-psychotherapy/article/abs/skillstreaming-the-adolescent-a-structured-learning-approach-to-teaching-prosocial-skills-a-p-goldstein-r-f-sprafkin-n-j-gershaw-and-p-klein-illinois-research-press-1980-pp-220-695/DEB46B4AB048AFC31A46EA7B6EA04402)

[approach-to-teaching-prosocial-skills-a-p-goldstein-r-f-sprafkin-n-j-gershaw-](https://www.cambridge.org/core/journals/behavioural-and-cognitive-psychotherapy/article/abs/skillstreaming-the-adolescent-a-structured-learning-approach-to-teaching-prosocial-skills-a-p-goldstein-r-f-sprafkin-n-j-gershaw-and-p-klein-illinois-research-press-1980-pp-220-695/DEB46B4AB048AFC31A46EA7B6EA04402)

[and-p-klein-illinois-research-press-1980-pp-220-](https://www.cambridge.org/core/journals/behavioural-and-cognitive-psychotherapy/article/abs/skillstreaming-the-adolescent-a-structured-learning-approach-to-teaching-prosocial-skills-a-p-goldstein-r-f-sprafkin-n-j-gershaw-and-p-klein-illinois-research-press-1980-pp-220-695/DEB46B4AB048AFC31A46EA7B6EA04402)

[695/DEB46B4AB048AFC31A46EA7B6EA04402](https://www.cambridge.org/core/journals/behavioural-and-cognitive-psychotherapy/article/abs/skillstreaming-the-adolescent-a-structured-learning-approach-to-teaching-prosocial-skills-a-p-goldstein-r-f-sprafkin-n-j-gershaw-and-p-klein-illinois-research-press-1980-pp-220-695/DEB46B4AB048AFC31A46EA7B6EA04402)

Spielberger, C. D. (1972). ANXIETY AS AN EMOTIONAL STATE. En *Anxiety* (pp.

23-49). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-657401-2.50009-5>

The Ecology of Human Development. (s. f.). Harvard University Press. Recuperado 19

de enero de 2026, de <https://www.hup.harvard.edu/books/9780674224575>

XVI. Anexos

Anexo A:

Instrumento de habilidades sociales

1 Me sucede **MUY POCAS** veces

2 Me sucede **ALGUNAS** veces

3 Me sucede **BASTANTES** veces

4 Me sucede **MUCHAS** veces

HABILIDADES SOCIALES		1	2	3	4
1	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo				
2	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes.				
3	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos.				
4	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada.				
5	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores.				
6	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa.				
7	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí.				
8	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza.				
9	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad.				
10	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad.				
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica.				
12	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente.				
13	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal.				
14	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona.				
15	Intentas reconocer las emociones que experimentas.				
16	Permites que los demás conozcan lo que sientes.				
17	Intentas comprender lo que sienten los demás.				
18	Intentas comprender el enfado de la otra persona.				
19	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos.				
20	Piensas por qué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo.				
21	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa.				
22	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la persona indicada.				

HABILIDADES SOCIALES		1	2	3	4
23	Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás.				
24	Ayudas a quien lo necesita.				
25	Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti mismo como a quienes sostienen posturas diferentes.				
26	Controlas tu carácter de modo que no se te “escapan las cosas de la mano”				
27	Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura.				
28	Te las arreglas sin perder el control cuando los demás te hacen bromas.				
29	Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas.				
30	Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte.				
31	Dices a los demás cuándo han sido los responsables de originar un determinado problema e intentas encontrar una solución.				
32	Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien.				
33	Expresas un sincero cumplido a los demás por la forma en que han jugado.				
34	Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido.				
35	Eres consciente cuando te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en ese momento.				
36	Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo.				
37	Consideras la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir.				
38	Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro.				
39	Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen.				
40	Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y, luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación.				
41	Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una problemática.				
42	Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta.				
43	Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante.				
44	Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo tu control.				
45	Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de comenzar una tarea.				
46	Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolvarte en una tarea.				
47	Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información.				
48	Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero.				
49	Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor.				
50	Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo.				

Anexo B:

Instrumentos de estrés académico (SISCO 21)

1.- Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)? Si o No

2.- Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de estrés, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

¿Con qué frecuencia te estresa :

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores/as						
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:

Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
Desgano para realizar las labores escolares						

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés:

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione						
Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						

Anexo C:

Consentimiento Informado

/ / 2025

Yo, en calidad del representante legal de
....., autorizo su participación voluntaria en el estudio “habilidades sociales y estrés académico en adolescentes de 12 a 15 años en una institución educativa de la ciudad de Quito, durante el periodo septiembre 2025 a enero 2026”. He recibido información clara sobre los objetivos, su participación libre y voluntaria, procedimientos, riesgos, beneficios y confidencialidad anónima de la investigación utilizada solo para fines académicos. Además, puedo retirar mi consentimiento sin penalización.

.....
Firma del padre/tutor

.....
Firma del estudiante

Anexo D:

Asentimiento informado

Autorizo mi participación libre y voluntaria en el estudio “Habilidades sociales y estrés académico en adolescentes de 12 a 15 años en una institución educativa de la ciudad de Quito, durante el periodo septiembre 2025 a enero 2026”. He recibido información clara sobre los objetivos, procedimientos, riesgos, beneficios y el anonimato de la investigación utilizada para fines académicos.

Si aceptas:

Coloca tu Apellido y Nombre

*

Anexo E:

Ficha sociodemográfica

Nombre del estudiante:

Edad: 12 / 13 / 14 / 15
Sexo: Hombre / Mujer
Nivel académico: 8vo / 9no / 10mo

Datos Familiares

Nombre cuidador Principal: Padre / Madre / Hermano / Tios / Abuelos
Con quien vive: Padre / Madre / Ambos padres/ Otro
Tipo de hogar: Nuclear / Monoparental / Reconstituido
Condiciones de la vivienda: Propia / Rentada / Prestada
Servicios básicos: Agua potable / Luz eléctrica / Internet / Drenaje
Trabajo infantil: Actualmente / Anteriormente / Nunca
