

Asertividad como factor protector en estudiantes de educación secundaria: una revisión sistemática

Assertiveness as a protective factor in secondary school students: a systematic review

Carlos Luis Moreno Ynfante ¹ 

Resumen

Introducción: La asertividad constituye una competencia socioemocional relevante durante la adolescencia, al favorecer la expresión adecuada de opiniones, necesidades y límites, así como la toma de decisiones autónomas y las relaciones interpersonales saludables. **Objetivo:** Analizar la evidencia científica disponible sobre la asertividad como factor protector en estudiantes de educación secundaria. **Metodología:** Se realizó una revisión sistemática siguiendo los principios de PRISMA 2020. La búsqueda se efectuó en Scopus, Web of Science, PubMed y SciELO. De 245 registros identificados inicialmente, tras los procesos de depuración, cribado y evaluación de elegibilidad, se incluyeron 28 estudios empíricos publicados entre 2015 y 2026. Se aplicaron técnicas de análisis de contenido y síntesis narrativa. **Resultados:** Los estudios revisados evidenciaron que la asertividad se relaciona principalmente con las habilidades sociales (32,1 %), la prevención del bullying (25,0 %), la salud mental (17,9 %) y el rendimiento académico (10,7 %). Los hallazgos muestran que esta competencia favorece interacciones sociales adecuadas, afrontamiento de situaciones adversas y toma de decisiones autónomas, configurándose como un recurso asociado al bienestar integral durante la adolescencia. **Conclusiones:** La asertividad constituye un factor protector vinculado con las competencias socioemocionales de los estudiantes de educación secundaria. Su incorporación en programas de tutoría, convivencia escolar y promoción del bienestar puede contribuir al fortalecimiento de habilidades sociales y recursos personales para afrontar situaciones de riesgo durante la adolescencia.

Palabras clave: Asertividad; Comportamiento social; Educación secundaria; Psicología de la educación; Salud mental

Abstract

Introduction: Assertiveness is a relevant socio-emotional competency during adolescence, as it promotes the appropriate expression of opinions, needs, and personal boundaries, as well as autonomous decision-making and healthy interpersonal relationships. **Objective:** To analyze the available scientific evidence on assertiveness as a protective factor among secondary education students. **Methodology:** A systematic literature review was conducted following the PRISMA 2020 principles. Searches were performed in Scopus, Web of Science, PubMed, and SciELO. Of the 245 records initially identified, 28 empirical studies published between 2015 and 2026 were included after the processes of deduplication, screening, and eligibility assessment. Content analysis and narrative synthesis techniques were applied. **Results:** The studies reviewed showed that assertiveness was primarily associated with social skills (32.1%), bullying prevention (25.0%), mental health (17.9%), and academic performance (10.7%). The findings indicate that this competency promotes appropriate social interactions, facilitates coping with adverse situations, and supports autonomous decision-making, thereby constituting a resource associated with overall well-being during adolescence. **Conclusions:** Assertiveness constitutes a protective factor associated with the socio-emotional competencies of secondary education students. Its

¹Universidad Cesar Vallejo. Trujillo, Perú

Artículo recibido 10 de junio 2026 | Aceptado 16 de julio 2026 | Publicado 1 de octubre 2026

Autor de correspondencia: cmorenoy@ucvvirtual.edu.pe

Conflicto de interés: El autor declara no tener conflicto de intereses.

Cómo citar: Moreno Ynfante, C. L. (2026). Asertividad como factor protector en estudiantes de educación secundaria: una revisión sistemática. *TRIBUNAL, Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas*, 6(17), 1-17. <http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6i17.547>

incorporation into tutoring, school coexistence, and well-being promotion programs may contribute to strengthening social skills and personal resources for coping with risk situations during adolescence.

Keywords: Assertiveness; Social behavior; Secondary education; Educational psychology; Mental health

Introducción

La educación secundaria constituye una etapa crítica para el desarrollo socioemocional del estudiantado, debido a que en esta fase se intensifican los cambios físicos, cognitivos y relacionales propios de la adolescencia. Los estudios recientes señalan que las dificultades de salud mental y bienestar aumentan durante la transición a la educación secundaria, con factores escolares y personales que modulan dichas trayectorias (Hinze et al., 2024). En este contexto, la escuela asume un rol clave en la enseñanza académica y en la prevención de riesgos psicosociales, lo que exige priorizar el fortalecimiento de competencias comunicativas y socioemocionales en el estudiantado adolescente para mitigar el impacto de los factores de riesgo emergentes.

En el ámbito latinoamericano, la situación adquiere matices preocupantes, pues una proporción significativa de adolescentes manifiesta ansiedad, depresión y dificultades de convivencia asociadas con entornos escolares tensionados por la violencia y la inequidad; Sánchez et al. (2024), evidenció que la exposición a desigualdad social en América Latina y el Caribe se relaciona con mayores prevalencias de problemas emocionales en adolescentes. Esta situación exige que los sistemas educativos latinoamericanos implementen estrategias de protección focalizadas en habilidades comunicativas, regulación emocional y prevención de la violencia escolar, con el propósito de reducir el impacto de los factores de riesgo psicosocial en esta población adolescente.

Desde una perspectiva conceptual, la asertividad se entiende como una conducta social aprendida que permite expresar ideas, emociones y necesidades de manera clara y respetuosa, sin recurrir a la agresión ni a la pasividad. Carstensen y Klusmann (2021), han señalado que la asertividad forma parte del desarrollo de la competencia social y se vincula con el ajuste personal y profesional a lo largo del ciclo vital. De manera complementaria, la asertividad también opera como mediador en el logro académico, ya que facilita la calidad de la relación docente-estudiante y promueve la participación activa en el aula, lo que confirma su valor como habilidad transversal en el ámbito educativo (Ramadani et al., 2025).

Entre los factores de riesgo asociados a la baja asertividad destacan la ansiedad, la depresión, el estrés académico, la victimización y las dificultades en la regulación emocional. Estudios recientes evidenciaron que el entrenamiento asertivo reduce significativamente los niveles de vulnerabilidad en estudiantes, lo que sugiere una relación bidireccional entre asertividad y bienestar psicológico (ElBarazi et al., 2024). Esta evidencia indica que el déficit de habilidades asertivas no constituye un problema secundario, sino un factor que puede precipitar consecuencias negativas en la salud

mental del estudiantado, particularmente en etapas de mayor vulnerabilidad como la adolescencia, en la que se intensifican los retos relacionales y académicos.

La importancia de abordar la asertividad en secundaria radica en su carácter de factor protector transversal, útil para fortalecer la convivencia escolar, prevenir la violencia y promover la salud mental del estudiantado. El metaanálisis realizado por [Zhang et al. \(2023\)](#), confirmó que las intervenciones escolares orientadas a la depresión y la ansiedad en niños y adolescentes presentan efectos positivos significativos, lo que respalda el valor preventivo de los programas universales. En esta misma línea, [Lemberge et al. \(2026\)](#), sostienen que las intervenciones universales basadas en la escuela mejoran de manera confiable los resultados académicos, sociales y emocionales del estudiantado adolescente, lo que justifica la integración de la asertividad en los marcos preventivos escolares.

A pesar de la importancia de la asertividad, la literatura educativa suele presentarla de manera fragmentada y vinculada a constructos más amplios, lo que dificulta precisar su funcionamiento específico como factor protector en secundaria. La revisión sistemática de [Ansari y Rizvi \(2023\)](#), muestra que las intervenciones escolares para promover capacidades sociales presentan efectos alentadores, aunque persisten vacíos en su sustentabilidad. Por ello, se requiere conocer ¿qué evidencia científica reportan los estudios disponibles sobre la asertividad como factor protector en estudiantes de educación secundaria? En consecuencia, el objetivo de la presente revisión sistemática consistió en analizar la evidencia disponible sobre la asertividad como factor protector en estudiantes de educación secundaria.

Método

La presente investigación se desarrolló bajo un diseño de revisión sistemática de literatura científica, entendida como un procedimiento ordenado de identificación, depuración, selección, extracción y síntesis de estudios pertinentes para responder a una pregunta de investigación delimitada. La organización siguió los principios de transparencia y trazabilidad recomendados por PRISMA 2020, adaptados a una revisión narrativa sistematizada sobre la asertividad como factor protector en secundaria.

La búsqueda principal se realizó en cuatro bases de datos indexadas de alto impacto científico: Scopus, Web of Science, PubMed y SciELO, con el propósito de recuperar estudios internacionales, regionales y latinoamericanos relacionados con asertividad, habilidades sociales, comunicación asertiva, autoestima, ansiedad, bullying, victimización, convivencia escolar, salud mental y población adolescente escolarizada. Esta selección respondió a la necesidad de garantizar calidad metodológica, trazabilidad e indexación verificable, dado que Scopus y Web of Science constituyen referencias internacionales para la evaluación científica en el campo educativo y psicosocial.

Como criterios de inclusión se consideraron estudios empíricos publicados en artículos de revista o secciones de libro entre 2015 y 2026, disponibles con texto completo evaluable en español, inglés o portugués, y de acceso libre verificable. Los estudios

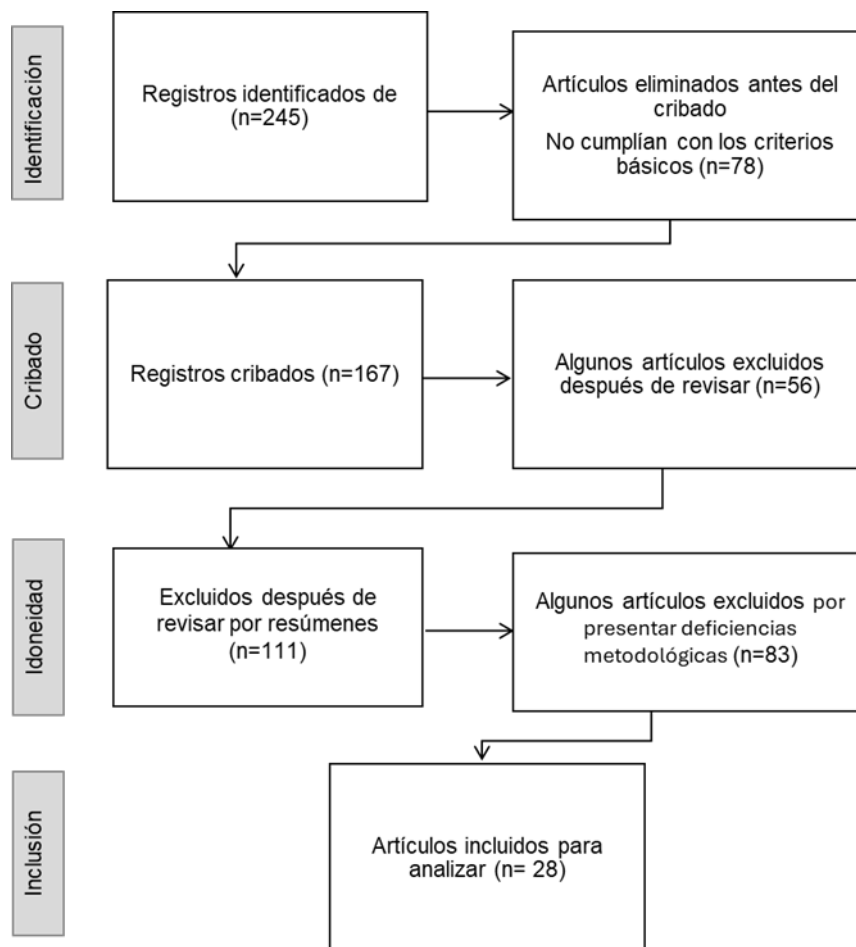
debían analizar la asertividad de manera directa o vinculada con habilidades sociales, competencias socioemocionales, comunicación interpersonal, resolución de conflictos, prevención de violencia, bienestar psicológico, autoestima, ansiedad, victimización, bullying, funcionalidad familiar, salud mental o convivencia escolar. Asimismo, debían estar centrados en estudiantes de educación secundaria, educación media o población adolescente escolarizada.

Como criterios de exclusión se descartaron: a) textos que no correspondieran a investigaciones empíricas; b) literatura no indexada y ponencias de eventos académicos sin arbitraje; c) estudios publicados en idiomas diferentes al español, inglés o portugués; d) registros sin acceso libre o sin texto completo evaluable; e) documentos publicados antes de 2015; f) tesis no publicadas como artículo, libros, ensayos teóricos sin datos empíricos y estudios centrados únicamente en población universitaria o adulta. Esta delimitación buscó asegurar una lectura directa, precisa y verificable de cada estudio.

La estrategia de búsqueda se ajustó a las características de cada fuente. En Scopus se empleó una ecuación en inglés mediante TITLE-ABS-KEY que integró los términos assertiveness, adolescents, secondary school y protective factors; en Web of Science se utilizó una ecuación equivalente con operadores booleanos TS=; en PubMed se aplicó una búsqueda con términos MeSH; en SciELO se empleó búsqueda por título mediante ti:. Posteriormente, los registros identificados fueron integrados en una matriz única para continuar con la depuración manual, donde se compararon título, autoría, año, DOI y revista, eliminando duplicados mediante comparación sistemática de metadatos.

Inicialmente se identificaron 245 registros, de los cuales se eliminaron 78 que no cumplían con los criterios básicos de publicación, idioma o acceso; en la fase de cribado se eliminaron 56 estudios por temática no pertinente, resultando en 111 registros para evaluación de idoneidad. En esta fase se revisaron títulos y resúmenes, excluyendo 83 luego de una revisión más detallada por no corresponder a investigaciones empíricas centradas en estudiantes de secundaria o por no abordar la asertividad como variable relevante. Finalmente se incluyeron 28 estudios que cumplieron con todos los criterios establecidos. Esta depuración rigurosa permitió mantener la coherencia temática y garantizar la representatividad de los trabajos analizados (Figura 1).

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA 2020



El marco ético y científico de la revisión se sustentó en los principios de honestidad, transparencia y atribución adecuada de las fuentes consultadas. Dado que se trató de un estudio secundario basado en evidencia publicada, no se requirió aprobación de comité de ética, pero se respetaron los lineamientos internacionales sobre buenas prácticas en revisiones sistemáticas, citando con precisión cada fuente. La trazabilidad documental se aseguró mediante el registro sistemático de DOI, URL y datos bibliográficos completos en una matriz de extracción diseñada para esta revisión.

El análisis de contenido se realizó mediante una síntesis narrativa y descriptiva, debido a la heterogeneidad de diseños, instrumentos, poblaciones y formas de intervención identificadas en los estudios incluidos. No se efectuó metaanálisis, ya que los estudios no presentaron de manera uniforme tamaños de efecto, medidas comparables ni resultados estadísticos equivalentes. La extracción de datos se organizó en una matriz bibliográfica que registró autoría, año, país, eje temático y evidencia relacionada con la función protectora de la asertividad, lo que permitió agrupar los hallazgos por temáticas y realizar una interpretación crítica.

Resultados

Los resultados de la revisión sistemática se organizaron en una matriz sintética que integró los 28 estudios seleccionados, abarcando publicaciones entre 2015 y 2026. La distribución por años evidenció dos periodos de mayor concentración: 2015-2018, centrado en medición de asertividad y habilidades sociales; y 2023-2026, marcado por estudios sobre bienestar adolescente, salud mental y prevención digital. La distribución geográfica mostró predominio de España, Brasil, Perú, México, Estados Unidos y Japón, lo que confirma el interés internacional por la asertividad como recurso protector en contextos educativos diversos.

La Tabla 1 presenta la matriz sintética de los estudios incluidos, organizada por autor, año, país, eje temático y evidencia principal. Esta matriz facilita la visualización integrada del corpus y permite reconocer las aportaciones principales de cada investigación. La organización por ejes temáticos responde a la necesidad de agrupar los hallazgos en categorías coherentes que evidencien patrones de protección asociados a la asertividad.

El primer eje temático agrupó estudios sobre habilidades sociales y competencias socioemocionales, donde la asertividad aparece como dimensión central. [Carmona y López \(2015\)](#), vincularon la asertividad con el autoconcepto y las dificultades interpersonales en adolescentes españoles. [Leme et al. \(2017\)](#), aportaron evidencias psicométricas para la evaluación de habilidades sociales. [Pedditzi et al. \(2016\)](#), analizaron la competencia social durante las transiciones escolares. [Jovarini et al. \(2018\)](#), evidenciaron la influencia de las habilidades sociales sobre el logro académico. [Vermande et al. \(2018\)](#), examinaron estrategias conductuales, habilidades sociales y popularidad en adolescencia temprana.

En esta misma línea, [García et al. \(2025\)](#), relacionaron la cohesión grupal, la autoeficacia motriz y las habilidades socioemocionales en estudiantes de educación física. [Rojo et al. \(2025\)](#), analizaron el desarrollo de habilidades sociales según el uso de tecnología y la actividad física. [Ledur et al. \(2025\)](#), estudiaron el vínculo entre habilidades sociales y relaciones familiares en adolescentes, mientras que [López et al. \(2015\)](#), evaluaron la asertividad como dimensión de la competencia social adolescente, lo que confirma su centralidad dentro del constructo más amplio de habilidades sociales.

El segundo eje temático integró estudios sobre intervenciones educativas y preventivas. [Rosales et al. \(2020\)](#), desarrollaron un programa de desarrollo personal vinculado con habilidades sociales y comunicación asertiva en Perú. [Suh \(2023\)](#), evaluó la musicoterapia grupal como estrategia preventiva de violencia escolar en Corea del Sur. [Filella et al. \(2018\)](#), demostraron que un programa gamificado de educación emocional favoreció la resolución asertiva de conflictos escolares. [Fuentes et al. \(2025\)](#), implementaron una intervención en línea basada en habilidades para la vida y percepción de riesgo en secundaria mexicana. [Mio y Matsumoto \(2018\)](#), evaluaron un programa breve de promoción de salud mental en escuelas japonesas.

Por su parte, [Vaillant et al. \(2024\)](#), presentaron un protocolo de intervención preventiva en salud mental para estudiantes de educación media en Francia. [Molina et al. \(2025\)](#), desarrollaron un programa de competencias clave para el bienestar adolescente en secundaria. [Akazawa et al. \(2021\)](#), evaluaron un programa preventivo de violencia de pareja en estudiantes japoneses. [Golshiri et al. \(2023\)](#), realizaron un ensayo clínico aleatorizado sobre solución de problemas, asertividad, autoestima y salud mental en adolescentes. [Rowe et al. \(2015\)](#), implementaron un ensayo piloto orientado a reducir la victimización sexual en adolescentes mujeres, lo que confirma la pertinencia de las intervenciones estructuradas.

El tercer eje agrupó estudios sobre convivencia escolar, bullying y victimización. [Villanueva et al. \(2024\)](#), evidenciaron que la asertividad media dinámicas de sexismo, empatía y violencia de pareja adolescente. El [Achkar et al. \(2017\)](#), analizaron factores de riesgo y protección durante los años finales de escolaridad básica en Brasil. [Tan et al. \(2021\)](#), asociaron el rol docente con la atención de necesidades sociales, emocionales y conductuales. [Didaskalou et al. \(2017\)](#), exploraron experiencias estudiantiles de acción frente a victimización en educación media. [Seyhan Şahin y Ayaz-Alkaya \(2023\)](#) identificaron factores predisponentes del acoso entre pares y ciberacoso en adolescentes.

Por su parte, [Yun \(2020\)](#), analizó los roles de defensores y observadores externos ante el acoso escolar. [Wantu et al. \(2026\)](#), desarrollaron una guía de consejería grupal cognitivo-conductual sobre comprensión del bullying en Indonesia. [González et al. \(2018\)](#), relacionaron la asertividad, el rendimiento académico y la ansiedad en estudiantes mexicanos de secundaria. [Gebresilase et al. \(2026\)](#), evidenciaron que la asertividad media la relación entre locus de control y conformidad adolescente. Estos hallazgos confirman que la asertividad funciona como recurso protector transversal que reduce la victimización y fortalece la defensa de derechos en contextos escolares diversos.

Tabla 1. Matriz sintética de los estudios incluidos en la revisión

Autor/año/país	Eje temático	Evidencia principal
Rosales et al. (2020) / Perú	Intervención socioeducativa	Programa de desarrollo personal vinculado a habilidades sociales y asertividad.
Suh (2023) / Corea del Sur	Intervención socioemocional	Musicoterapia grupal como estrategia preventiva de violencia escolar.
Villanueva et al. (2024) / España	Violencia en relaciones adolescentes	Asertividad mediadora en sexismo, empatía y violencia de pareja adolescente.
El Achkar et al. (2017) / Brasil	Riesgo y protección escolar	Análisis de factores de riesgo y protección en escolaridad básica.
Tan et al. (2021) / Estados Unidos	Disciplina y ajuste socioemocional	Rol docente asociado a necesidades sociales, emocionales y conductuales.

Autor/año/país	Eje temático	Evidencia principal
Didaskalou et al. (2017) / Australia	Victimización escolar	Experiencias de acción frente a victimización en educación media.
Fuentes et al. (2025) / México	Prevención de conductas de riesgo	Intervención en línea de habilidades para la vida y percepción de riesgo.
Seyhan Şahin y Ayaz-Alkaya (2023) / Turquía	Bullying y ciberbullying	Factores predisponentes de acoso entre pares y ciberacoso adolescente.
Filella et al. (2018) / España	Resolución asertiva de conflictos	Programa gamificado de educación emocional para resolución asertiva de conflictos.
Ledur et al. (2025) / Brasil	Habilidades sociales y familia	Relación entre habilidades sociales y relaciones familiares en adolescentes.
Pedditzi et al. (2016) / Italia	Competencia social y transición escolar	Competencia social y satisfacción estudiantil en transiciones escolares.
Yun (2020) / Corea del Sur	Roles ante bullying	Análisis de roles defensores y externos ante el acoso escolar.
Carmona y López (2015) / España	Asertividad y autoconcepto	Vincula autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y asertividad.
García et al. (2025) / España	Cohesión y habilidades socioemocionales	Relación entre cohesión grupal, autoeficacia motriz y habilidades socioemocionales.
Akazawa et al. (2021) / Japón	Prevención de violencia de pareja	Programa preventivo de violencia de pareja en estudiantes de secundaria.
Molina et al. (2025) / España	Competencias y bienestar	Programa de competencias clave para bienestar adolescente en secundaria.
López et al. (2015) / España	Evaluación de asertividad	Evaluación de la asertividad como dimensión de competencia social adolescente.
Jovarini et al. (2018) / Brasil	Habilidades sociales y logro académico	Influencia de habilidades sociales y estresores sobre el desempeño académico.
Rowe et al. (2015) / Estados Unidos	Autoprotección y victimización	Ensayo piloto para reducir victimización sexual en adolescentes mujeres.
Leme et al. (2017) / Brasil	Medición de habilidades sociales	Evidencias psicométricas de inventario breve de habilidades sociales para adolescentes.

Autor/año/país	Eje temático	Evidencia principal
Mio y Matsumoto (2018) / Japón	Promoción universal de salud mental	Programa breve de promoción de salud mental en escuelas japonesas.
Vaillant et al. (2024) / Francia	Intervenciones preventivas de salud mental	Protocolo de intervención preventiva en salud mental para educación media.
Rojo et al. (2025) / España	Habilidades sociales en contexto escolar	Desarrollo de habilidades sociales según tecnología y actividad física.
González et al. (2018) / México	Asertividad, rendimiento y ansiedad	Relación entre asertividad, rendimiento académico y ansiedad en secundaria.
Vermande et al. (2018) / Países Bajos	Dominancia social y habilidades	Estrategias conductuales, habilidades sociales y popularidad en adolescencia temprana.
Wantu et al. (2026) / Indonesia	Consejería grupal y bullying	Guía de consejería grupal cognitivo-conductual sobre comprensión del bullying.
Gebresilase et al. (2026) / Etiopía/China	Asertividad como mediadora	La asertividad media locus de control y conformidad adolescente.
Golshiri et al. (2023) / Irán	Entrenamiento asertivo y salud mental	Ensayo clínico aleatorizado sobre solución de problemas, asertividad y salud mental.

En síntesis, los 28 estudios analizados muestra que la asertividad opera como un factor protector integrado a las competencias socioemocionales del estudiantado de secundaria. Aproximadamente el 32,1% de los estudios se centraron en habilidades sociales, el 25,0% en prevención del bullying y victimización, el 17,9% en intervenciones de salud mental y bienestar, el 10,7% en rendimiento académico y el 14,3% en otros ejes. Esta distribución confirma que la asertividad no constituye un constructo aislado, sino una capacidad transversal que articula dimensiones personales, relacionales y escolares, con utilidad para programas de tutoría y promoción del bienestar adolescente.

Discusión

Los resultados de la revisión evidencian que la asertividad funciona como un factor protector en secundaria cuando se integra a un conjunto más amplio de habilidades sociales, competencias emocionales y estrategias de afrontamiento, lo que coincide con el estudio de Plantade et al. (2023), que asocian la regulación emocional y la asertividad con el bienestar en adultos jóvenes emergentes. Esta convergencia confirma que la asertividad no opera de manera aislada, sino articulada con otros procesos psicológicos que modulan la salud mental y la adaptación escolar del estudiantado adolescente en contextos educativos diversos.

La efectividad de los programas universales de aprendizaje socioemocional en secundaria, observada por [Shum et al. \(2026\)](#), quienes evaluaron intervenciones como Motus durante la transición escolar, coincide con los hallazgos de esta revisión sobre programas lo que confirma la pertinencia de integrar la asertividad dentro de marcos más amplios de competencias socioemocionales. Esta convergencia respalda la implementación de programas universales sostenidos en el sistema educativo para fortalecer el bienestar adolescente de manera integral.

La evidencia sobre la utilidad de la asertividad para la prevención del ciberacoso coincide con los hallazgos de [Yurdakul y Ayhan \(2023\)](#), quienes evidenciaron mejoras en las habilidades de afrontamiento de adolescentes tras participar en programas de concientización sobre ciberbullying, lo que converge con los resultados de [Seyhan Şahin y Ayaz-Alkaya \(2023\)](#) y [Wantu et al. \(2026\)](#), sobre la prevención de la violencia digital y presencial en escolares. Esta asociación confirma el papel protector de la asertividad en escenarios de violencia escolar tanto presencial como virtual, donde la comunicación clara y la defensa de límites personales resultan determinantes.

La relación entre asertividad, autoestima y satisfacción vital observada en los estudios de [Golshiri et al. \(2023\)](#) y [González et al. \(2018\)](#), coincide con la investigación de [Szcześniak et al. \(2022\)](#), que evidenciaron que la comunicación con pares media la relación entre autoestima y satisfacción vital en adolescentes, lo que confirma que la expresión asertiva de necesidades y emociones fortalece la percepción positiva de sí mismo y el bienestar subjetivo durante la adolescencia. Esta correspondencia respalda el valor de las intervenciones que integran autoestima y asertividad como dimensiones complementarias.

La correspondencia identificada entre asertividad, funcionalidad familiar y habilidades sociales en los estudios de esta revisión coincide con [Gautam et al. \(2025\)](#), quienes evidenciaron el rol mediador de la calidad de la relación cuidador-adolescente sobre la competencia social y el bienestar, lo que confirma que el desarrollo asertivo requiere coherencia entre escuela, familia y entorno relacional para consolidarse como factor protector durante la adolescencia. Esta convergencia sugiere que las intervenciones escolares deben articularse con prácticas familiares saludables.

La importancia del clima escolar para el bienestar adolescente, observada en los estudios de [Tan et al. \(2021\)](#) y [El Achkar et al. \(2017\)](#), se alinea con [Bosacki et al. \(2023\)](#), quienes demostraron la asociación entre el clima escolar positivo y el bienestar emocional del estudiantado de secundaria, lo que confirma que la asertividad se desarrolla con mayor facilidad en entornos escolares respetuosos, seguros y participativos que promueven la expresión libre y la regulación emocional durante la adolescencia. Esta correspondencia respalda la transformación de las culturas escolares.

Por otra parte, la función protectora de la asertividad ante la victimización por ciberacoso concuerda con los hallazgos del estudio de [Chun et al. \(2021\)](#), que conceptualizaron los factores protectores frente a la victimización digital en adolescentes coreanos, lo que

confirma que las habilidades comunicativas y la defensa asertiva de límites personales operan como recursos clave para reducir la exposición a agresiones virtuales y fortalecer la resiliencia del estudiantado adolescente frente a la violencia escolar. Esta convergencia respalda el desarrollo de programas integrados que articulen prevención y promoción de habilidades.

La efectividad de las intervenciones preventivas en salud mental observada en esta revisión se alinea con [Areskoug et al. \(2024\)](#), quienes evaluaron una intervención escolar basada en mindfulness durante diez semanas, evidenciando reducciones significativas en síntomas de depresión y ansiedad en estudiantes, lo que confirma que las intervenciones universales estructuradas en el contexto escolar constituyen una vía efectiva para promover la salud mental adolescente. Esta correspondencia respalda la integración de la asertividad en programas amplios de promoción socioemocional.

El análisis realizado sobre la importancia del entrenamiento en resolución asertiva de conflictos coincide con la investigación de [Mashiko \(2025\)](#), que evaluó la efectividad de un programa a corto plazo para entrenar habilidades de resolución de conflictos en estudiantes japoneses, lo que confirma que las habilidades asertivas pueden fortalecerse mediante intervenciones breves y focalizadas en el contexto educativo regular. Esta convergencia sugiere que las escuelas pueden implementar módulos cortos de entrenamiento asertivo con resultados significativos en la convivencia escolar.

Los hallazgos sobre la efectividad del entrenamiento asertivo son congruentes con lo planteado por [Watanabe \(2025\)](#), quien valoró un programa de entrenamiento en habilidades asertivas basado en el modelo de proceso de habilidades sociales, evidenciando mejoras significativas en la autenticidad y la expresión asertiva del estudiantado adolescente, lo que confirma que la asertividad constituye una capacidad que puede ser entrenada y modificada mediante intervenciones estructuradas. Esta correspondencia respalda la viabilidad de incorporar entrenamiento asertivo en los planes de tutoría y orientación educativa de las escuelas secundarias.

La importancia de integrar la asertividad dentro de programas más amplios de habilidades para la vida se alinea con lo planteado por [Tagat et al. \(2025\)](#), los que evaluaron el impacto de la educación en habilidades para la vida sobre el desarrollo socioemocional y los resultados escolares en adolescentes indios, evidenciando mejoras significativas en bienestar y convivencia escolar. Esta convergencia confirma que la asertividad debe abordarse de manera integrada con otras habilidades esenciales para maximizar su efecto protector sobre el estudiantado adolescente en contextos educativos diversos.

Asimismo, la función protectora de la asertividad en adolescentes en situación de vulnerabilidad observada en esta revisión guarda correspondencia con [Dai et al. \(2025\)](#), quienes evaluaron una intervención colaborativa escuela-familia para fortalecer la resiliencia en adolescentes de familias monoparentales chinas, evidenciando mejoras significativas en indicadores de ajuste psicosocial, lo que confirma que la asertividad opera como un recurso que articula la resiliencia individual con el apoyo contextual

familiar y escolar. Esta correspondencia respalda el diseño de intervenciones ecológicas que articulen múltiples niveles de influencia.

La presente revisión presenta dos limitaciones principales: la producción científica se concentra en España, Brasil y otros contextos internacionales, con menor representación latinoamericana, lo que limita la generalización a realidades regionales y, por otra parte, la heterogeneidad metodológica impidió realizar un metaanálisis cuantitativo para estimar tamaños de efecto agregados, restringiendo la síntesis a un análisis narrativo cualitativo. Como sugerencia, se recomienda desarrollar estudios longitudinales con muestras latinoamericanas, estandarizar instrumentos de evaluación asertiva y ejecutar metaanálisis que integren resultados comparables para consolidar la evidencia.

Conclusiones

Se determinó que la asertividad constituye un factor protector relevante en estudiantes de educación secundaria, debido a su asociación con la expresión adecuada de necesidades y emociones, la defensa de derechos personales, el manejo constructivo de conflictos y la participación en vínculos escolares equilibrados. Esta función protectora se evidenció en los 28 estudios analizados, donde la asertividad apareció articulada con habilidades sociales, competencias socioemocionales, prevención de la violencia escolar y promoción del bienestar adolescente en contextos educativos diversos.

El análisis evidencia que la asertividad no opera como un constructo aislado, sino que se encuentra integrada a las competencias socioemocionales, las habilidades sociales y la comunicación interpersonal del estudiantado adolescente. Su análisis no debe reducirse a una conducta separada, sino entenderse dentro del desarrollo personal y relacional del adolescente, articulando dimensiones personales como la autoestima y la salud mental con aspectos relacionales como la funcionalidad familiar y la convivencia escolar, así como con factores escolares como el rendimiento académico y la prevención del bullying.

Se concluye que las intervenciones con mayor pertinencia son aquellas que desarrollan la asertividad dentro de programas amplios orientados a la educación emocional, la solución de problemas, las habilidades para la vida, la conducta prosocial y la prevención de la violencia. La evidencia confirma que la asertividad puede entrenarse mediante intervenciones estructuradas, gamificadas, digitales o universales implementadas en el contexto escolar regular, lo que respalda su inclusión en los planes de tutoría, orientación educativa y convivencia escolar de las instituciones de educación secundaria.

Se recomienda que futuras investigaciones prioricen estudios longitudinales, psicométricos y de intervención que analicen la asertividad como constructo principal en secundaria, especialmente en contextos latinoamericanos donde la producción científica es limitada frente a los problemas de convivencia, ansiedad, violencia escolar y salud mental adolescente. Asimismo, se sugiere estandarizar instrumentos de evaluación, realizar metaanálisis con resultados comparables y evaluar programas escolares

sostenidos que articulen la asertividad con otras competencias socioemocionales para consolidar la evidencia sobre su función protectora en el ámbito educativo.

Acerca de

Contribución del autor: El autor contribuyó a la conceptualización del estudio, al desarrollo metodológico, al análisis e interpretación de los datos, a la redacción del manuscrito y a la revisión crítica de su contenido intelectual.

Financiamiento: El autor declara que no recibió financiamiento para esta investigación.

Certificación ética: Por la naturaleza de la investigación, basada en una revisión sistemática de literatura científica desarrollada bajo los principios de la declaración PRISMA 2020, el estudio se sustentó exclusivamente en el análisis de investigaciones empíricas previamente publicadas e indexadas en bases de datos académicas. No se involucró la participación directa de estudiantes, adolescentes u otros seres humanos, ni se realizó recopilación de datos personales o sensibles. En consecuencia, no fue necesario obtener consentimiento informado ni contar con la aprobación de un comité de ética para la realización del estudio.

Referencias

Akazawa, J., Inosaki, A., Ueno, J., Shimomura, J. y Matsunami, T. (2021). Development and evaluation of a primary prevention program on dating violence for high school students. *The Japanese journal of psychology*, 92(4), 248-256. <https://doi.org/10.4992/jjpsy.92.20008>

Ansari, A. N. y Rizvi, N. F. (2023). School-based interventions promoting social capabilities among students: a scoping review of literature. *Review of Education*, 11(2), e3404. <https://doi.org/10.1002/rev3.3404>

Areskoug, E., Stenman, E., Palmer, K., Duberg, A., Sundquist, J. y Sundquist, K. (2024). A 10-week school-based mindfulness intervention and symptoms of depression and anxiety among school children and adolescents: A controlled study. *School mental health*, 16(3), 936-947. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09620-y>

Bosacki, S., Talwar, V. y Lecce, S. (2023). Critical review: Secondary school climate and adolescents' emotional well-being. *Adolescents*, 3(3), 508-523. <https://doi.org/10.3390/adolescents3030036>

Carmona, M. y López, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 26(2), 42-58. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.2.2015.15215>

Carstensen, B. y Klusmann, U. (2021). Assertiveness and adaptation: Prospective teachers' social competence development and its significance for occupational well-being. *British Journal of Educational Psychology*, 91(1), 500-526. <https://doi.org/10.1111/bjep.12377>

- Chun, J., Lee, S. y Kim, J. (2021). Conceptualizing the protective factors of cyberbullying victimization in Korean adolescents. *School mental health*, 13(3), 473-486. <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09422-0>
- Dai, B., He, Y. y Peng, M. (2025). Enhancing resilience in single-parent family adolescents in China: a randomized controlled trial based on home-school collaborative intervention. *BMC Public Health*, 25(1), 1573. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-22662-y>
- Didaskalou, E., Skrzypiec, G., Andreou, E. y Slee, P. (2017). Taking action against victimisation: Australian middle school students' experiences. *Journal of psychologists and counsellors in schools*, 27(1), 105-122. <https://doi.org/10.1017/jgc.2016.3>
- El Achkar, A. M., Romera, V. B., Benevides, A. y Mattar, M. A. (2017). Risco e proteção de estudantes durante os anos finais do ensino fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 417-426. <https://doi.org/10.1590/2175-35392017021311151>
- ElBarazi, A. S., Mohamed, F., Mabrok, M., Adel, A., Abouelkheir, A., Ayman, R., Mustfa, M., Elmosallamy, M., Yasser, R., & Mohamed, F. (2024). Efficiency of assertiveness training on the stress, anxiety, and depression levels of college students (Randomized control trial). *Journal of Education and Health Promotion*, 13, 203. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_264_23
- Filella, G., Ros-Morente, A., Oriol, X. y March-Llanes, J. (2018). The assertive resolution of conflicts in school with a gamified emotion education program. *Frontiers in psychology*, 9, 2353. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02353>
- García, M. J., Castillo, A., Galán, C. y Rojo, J. (2025). Group cohesion, motor self-efficacy, and socio-emotional skills in physical education students in a region of Spain: a descriptive study. *Frontiers in Psychology*, 16, 1631231. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1631231>
- Gautam, P., Xia, M. y Odom, K. R. (2025). "The channeling effect" of caregiver-adolescent relationship quality: Associations of caregiver emotion socialization, social competence, and adolescent well-being. *Journal of Research on Adolescence*, 35(2), e70022. <https://doi.org/10.1111/jora.70022>
- Gebresilase, B. M., Zhang, C., Elka, Z. Z., Biramo, Y. B., Taddese, E. T. y Han, K. (2026). Locus of control and conformity among adolescents: the mediating role of assertiveness. *Frontiers in psychology*, 17, 1704912. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1704912>
- Golshiri, P., Mostofi, A. y Rouzbahani, S. (2023). The effect of problem-solving and assertiveness training on self-esteem and mental health of female adolescents: a randomized clinical trial. *BMC Psychology*, 11(1), 106. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01154-x>
- González, C., Guevara, Y., Jiménez, D. y Alcázar, R. J. (2018). Relationship between assertiveness, academic performance and anxiety in a sample of Mexican students in secondary education. *Acta colombiana de Psicología*, 21(1), 116-138. <https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.1.6>
- Hinze, V., Montero-Marin, J., Blakemore, S.-J., Byford, S., Dalglish, T., Degli Esposti, M., Greenberg, M. T., Jones, B. G., Slaghekke, Y., Ukoumunne, O. C., Viner, R. M.,

- Williams, J. M. G., Ford, T. J., & Kuyken, W. (2024). Student-and school-level factors associated with mental health and well-being in early adolescence. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 63(2), 266-282. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2023.10.004>
- Jovarini, N., Romera, V. B. y Gonçalves, M. R. (2018). Influence of social skills and stressors on academic achievement in the sixth-grade. *Paidéia*, 28, e2819. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e2819>
- Ledur, B., Mello, L. T. N. d., Schmitt, M. y Andretta, I. (2025). Relationships between social skills and family relations in high school adolescents. *Psico-USF*, 30, e289805. <https://doi.org/10.1590/1413-8271202530e289805>
- Lemberge, M. E., Li, D., Kim, H., Hill, D. D., Dickson, R. y Kang, Z. (2026). School mental health interventions for adolescents: A meta-analysis of effectiveness and relevant moderators. *Adolescents*, 6(1), 6. <https://doi.org/10.3390/adolescents6010006>
- Leme, V. B., Valentini, F., Campos, J. R., Del Prette, A. y Del Prette, Z. A. (2017). Psychometric properties of the brief version of the social skills inventory for adolescents. *The Spanish journal of psychology*, 20, E36. <https://doi.org/10.1017/sjp.2017.29>
- López, A., Pino, M. y Domínguez, J. (2015). Social competence: Evaluation of assertiveness in Spanish adolescents. *Psychological reports*, 116(1), 219-229. <https://doi.org/10.2466/21.PR0.116k12w5>
- Mashiko, H. (2025). Short-term program effectiveness of training Japanese junior high school students on integrating conflict resolution skills. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. <https://doi.org/10.1037/pac0000823>
- Mio, M. G. y Matsumoto, Y. (2018). A single-session universal mental health promotion program in Japanese schools: A pilot study. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 46(10), 1727-1743. <https://doi.org/10.2224/sbp.7157>
- Molina, P., Simón, M. d. M., Pérez, M. d. C. y Molero, M. d. M. (2025). Key Competencies for Adolescent Well-Being: An Intervention Program in Secondary Education. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 15(11), 219. <https://doi.org/10.3390/ejihpe15110219>
- Peditzi, M., Nonnis, M. y Massidda, D. (2016). Social competence and students' satisfaction in school transitions: A research in secondary Schools. *Psicologia della Salute*, 2, 43-62. <https://doi.org/10.3280/PDS2016-002003>
- Plantade, A., Bruno, J., Strub, L., Bouvard, M. y Martin-Krumm, C. (2023). Emotional regulation, attachment style, and assertiveness as determinants of well-being in emerging adults. *Frontiers in education*, 8, 1058519. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1058519>
- Ramadani, F., Koliqi, D., Pejchinovska-Stojkovikj, M. y Çibukçiu, B. (2025). The mediating role of student–teacher relationships, assertiveness, and curiosity in science achievement. *Frontiers in Education*, 10, 1694074. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1694074>
- Rojo, J., García, M. J. y Cerro, D. (2025). Impacto del desarrollo de habilidades sociales en el contexto escolar: influencia de la tecnología y del nivel de actividad física. *Aloma*:

Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport, 43(2), 13-21.
<https://doi.org/10.51698/aloma.2025.43.2.13-21>

Rosales, R., Guizado, F., Salvatierra, Á., Juño, K. M. y Mescua, A. C. (2020). Programa de desarrollo personal para el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de secundaria. *PsiqueMag*, 9(1), 102-117. <https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i1.2497>

Rowe, L. S., Jouriles, E. N. y McDonald, R. (2015). Reducing sexual victimization among adolescent girls: A randomized controlled pilot trial of My Voice, My Choice. *Behavior Therapy*, 46(3), 315-327. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2014.11.003>

Sánchez, J. C., Pilz, L., Arias, S. E., Mahecha, V. A., Stock, C. y Heinrichs, K. (2024). Mental health among adolescents exposed to social inequality in Latin America and the Caribbean: a scoping review. *Frontiers in Public Health*, 12, 1342361. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1342361>

Seyhan Şahin, S. y Ayaz-Alkaya, S. (2023). Prevalence and predisposing factors of peer bullying and cyberbullying among adolescents: A cross-sectional study. *Children and Youth Services Review*, 155, 107216. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.107216>

Shum, C., Dockray, S., Gallagher, S. y McMahon, J. (2026). Applying social emotional learning across secondary school transition: An evaluation of the Motus social emotional learning pilot program. *Journal of School Psychology*, 116, 101548. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2026.101548>

Suh, E. S. (2023). The use of group drumming-based music therapy with male adolescents in a school violence prevention program in Korea: A pilot study. *Psychology of Music*, 51(3), 682-699. <https://doi.org/10.1177/03057356221108431>

Szcześniak, M., Bajkowska, I., Czaprowska, A. y Sileńska, A. (2022). Adolescents' self-esteem and life satisfaction: Communication with peers as a mediator. *International journal of environmental research and public health*, 19(7), 3777. <https://doi.org/10.3390/ijerph19073777>

Tagat, A., Balaji, A. y Kapoor, H. (2025). The impact of life skills education on socio-emotional development and school-related outcomes among adolescents in India. *BMC Public Health*, 25(1), 759. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-21195-0>

Tan, K., Yore, C. y Hillen, M. (2021). Ninth Grade Office discipline referrals: The critical role of teachers in addressing students' social, emotional, and behavioural needs. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 26(2), 119-134. <https://doi.org/10.1080/13632752.2021.1880731>

Vaillant, E., Briet, G., Lespiau, F., Gisclard, B. y Charbonnier, E. (2024). Effects of three prophylactic interventions on French middle-schoolers' mental health: protocol for a randomized controlled trial. *BMC Psychology*, 12(1), 204. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01723-8>

Vermande, M. M., Gilholm, P. A., Reijntjes, A. H., Hessen, D. J., Sterck, E. H. y Overduin-de Vries, A. M. (2018). Is inspiring group members an effective predictor of social dominance in early adolescence? Direct and moderated effects of behavioral strategies, social skills, and gender on resource control and popularity. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(9), 1813-1829. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0830-9>

Villanueva, V. J., Iranzo, B., Mateu, J., CarrascosLaura, Gómez-Martínez, S., Corral, M., . . . Hernández, M. J. (2024). Teen dating violence: Predictive role of sexism and the mediating role of empathy and assertiveness based on gender. *Frontiers in psychology*, 15, 1393085. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1393085>

Wantu, T., Rahim, M., Lakadjo, M. A. y Laliyo, L. A. R. (2026). Development of a cognitive-behavioral theory-based group counseling guide to enhance middle school students' understanding of bullying in Gorontalo. *International Journal of Education and Practice*, 14(1), 129-140. <https://doi.org/10.18488/61.v14i1.4672>

Watanabe, A. (2025). Assertiveness skills training based on the process model of social skills. *Psychology in the Schools*, 62(9), 3184-3194. <https://doi.org/10.1002/pits.23534>

Yun, H.-Y. (2020). New approaches to defender and outsider roles in school bullying. *Child Development*, 91(4), e814-e832. <https://doi.org/10.1111/cdev.13312>

Yurdakul, Y. y Ayhan, A. B. (2023). The effect of the cyberbullying awareness program on adolescents' awareness of cyberbullying and their coping skills. *Current Psychology*, 42(28), 24208-24222. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03483-3>

Zhang, Q., Wang, J. y Neitzel, A. (2023). School-based mental health interventions targeting depression or anxiety: A meta-analysis of rigorous randomized controlled trials for school-aged children and adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(1), 195-217. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01684-4>



Este artículo está bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).