

COMUNICACIÓN ASERTIVA COMO ESTRATEGIA ANTE EL ESTRÉS ACADÉMICO

Assertive communication as a strategy against academic stress

<https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0114>

Marcela del Rocío Morales-Villacis^{1*}

<https://orcid.org/0000-0003-1636-1647>
marcela.moralesv@ug.edu.ec

Leonardo Jacinto Guerrero-Reyes¹

<https://orcid.org/0000-0002-6221-7972>
leonardo.guerrero@ug.edu.ec

Carlos David Loor-Rodríguez¹

<https://orcid.org/0000-0003-1761-9849>
carlos.loorr@ug.edu.ec

Cesar Vicente Tapia-Álvarez¹

<https://orcid.org/0000-0002-0308-3767>
cesar.tapiaa@ug.edu.ec

Recibido: 03 octubre 2021 / **Aprobado:** 02 marzo 2022

RESUMEN

Un estudiante universitario durante su transitar académico se enfrenta a múltiples presiones relacionadas con manejo de los contenidos, presión de los compañeros, interrogantes de los profesores, incertidumbre económica, situaciones familiares adversas, entre otras situaciones que lo colocan al límite, aumentando exponencialmente sus niveles de ansiedad, impulsándolo a los brazos del estrés que puede desequilibrar su rendimiento académico, sintiendo frustración al no alcanzar las metas académicas que se ha planteado. Ante esa realidad los autores de esta investigación se plantearon como objetivo: caracterizar la comunicación asertiva como estrategia ante el estrés académico de estudiantes universitarios. Metodología enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo comparativo y retrospectivo, empleándose para ello artículos científicos entre el 2005 y 2021, en la base de datos Scopus y Scielo, utilizando como palabras de búsqueda: asertividad, comunicación asertiva, estrés académico y desempeño del estudiante universitario. Conclusiones la comunicación asertiva mirada como una característica de la personalidad que emplea el estudiante universitario para manejar adecuadamente el estrés académico, junto a el apoyo de un equipo multidisciplinario de orientación estudiantil universitaria.

Palabras clave: Comunicación asertiva, estrategia, estrés académico, estudiante universitario.

-
1. Afiliación: Universidad de Guayaquil (UG)- Ecuador
 - * Autor de correspondencia: marcela.moralesv@ug.edu.ec

ABSTRACT

A university student during his academic journey faces multiple pressures related to content management, peer pressure, questions from professors, economic uncertainty, adverse family situations, among other situations that put him on the limit, exponentially increasing his levels of anxiety, pushing him into the arms of stress that can unbalance his academic performance, feeling frustration at not achieving the academic goals he has set. Given this reality, the authors of this research set themselves the objective: to characterize assertive communication as a strategy in the face of academic stress in university students. Quantitative approach methodology with a comparative and retrospective descriptive design, using scientific articles between 2005 and 2021, in the Scopus and Scielo database, using as search words: assertiveness, assertive communication, academic stress and university student performance. Conclusions Assertive communication is seen as a personality characteristic that university students use to adequately manage academic stress, together with the support of a multidisciplinary university student orientation team.

Keywords: Assertive communication, strategy, academic stress, university student.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la producción intelectual intitulada comunicación asertiva como estrategia ante el estrés académico, se convierte en una evidencia en la cual se pretende asociar de forma secuencial la realidad de una situación de contrariedad psicoemocional presente en el estudiante universitario a consecuencia de múltiples factores contextualizados que exigen instrumentar de forma correctiva las metódicas socioeducativas para fortalecer las capacidades de empatía e integración en los mencionados entornos.

Desde el punto de partida se debe considerar el contenido del desempeño del estudiante universitario en cuyo patrón actitudinal pueden revelarse rasgos posibles de estabilidad psicoemocional como también lo concerniente al estrés académico demostrativo de procesos disruptivos que pueden presentarse en los entornos universitarios de estudio teniéndose en cuenta las variantes significativas que en el ámbito socio familiar se acomplejan.

Es evidente que la naturaleza del estrés académico debe revisarse desde la consecuencialidades psicoemocionales que pudiesen presentarse en los ámbitos educativos admitiéndose que diversas dificultades de integración subjetiva objetiva pueden matizarse en las permanentes interrelaciones de reticente ocurrencia por lo cual ante el diagnóstico respectivo debe fomentarse la instrumentalidad de metódicas pertinentes para la reingeniería de los propios entornos de intervención y mediación educativa universitaria.

Dentro de esa sintonía se hace menester conocer el alcance significativo del logismo asertividad el cual dentro de la dialéctica cientista significaría la pertinencia conveniente para la materialidad de procesos sistémicos intencionados a la funcionalidad de entramados sociohumanos en clara disposición a los factores estructurales incisivos en las propias dinámicas de los entornos de interacción.

En el mismo orden se apuntala la comunicación asertiva como un proceso intencionado a la conectividad de sujetos en la búsqueda de un cometido retroalimentatorio garantista de las posibilidades de convivencias no obstante de las asimetrías culturales posiblemente predominantes en las fluctuaciones interespecificas de los entornos de asociación humana provienen contrariedades lo cual exigirá de una modalidad de atención correctiva ante las evidencias del estrés académico en los ámbitos educativos de posible dispersión, asumiendo medios de involucramiento académico y sociofamiliar.

Al respecto del desempeño académico Garbanzo (2013) reconoce que el mismo es abismalmente multicausal y complejo; siendo consecuencia de conexiones interespecificas de diversos agentes sociales, personales, institucionales académicos con variantes contextualizadas, es evidente el desempeño de un discente universitario se supedita a la creación y recreación de contextos significativos en los cuales la sinergia subjetiva objetiva deriva en mecánicas de acción reacción en función a variantes de contenido diversificado pasando desde un bajo a un alto estándar de intervención.

Es obvio que se aludirá a un desempeño estudiantil compaginado en el cual los factores socio ambientales y académicos familiares se convertirán en agentes influyentes en la dinámica de construcciones posibles de aprendizajes y demostraciones integrales de rendimiento en el proceso socioeducativo.

Entre las alternativas evidenciales puede presentarse el estrés académico, para Berrio y Mazo (2011) su origen dimana en el entorno educativo, tratándose desde la psicología clínica y educativa, en correlación al género, edad, profesión, etc, se entiende que los factores estructurales presentes en los ambientes de formación pueden contener agentes de riesgo conductores al estrés por lo cual de la detección posible debe buscarse formas de superación pertinente con terapias asertivas para transformar realidades.

En el ámbito expuesto se considera que las causalidades de los niveles del estrés académico deben impulsar a un proceso de planificación con gestión educativa eficiente para buscar medios de intervención con el fin de corregir las disrupciones comúnmente frecuentes surgiendo así como medio relevante la asertividad y la comunicación asertiva para trascender en la recreación de líneas de intervención con una medicación más eficiente.

Al respecto de la asertividad Rodríguez-Angarita *et al.* (2009) refieren de su relación con dos elementos que intervienen de manera conjunta: afirmarse y hacerlo en armonía con el otro, de esta manera se entiende que el desarrollo de la asertividad debe ser determinante para impedir que se generen o cronican los niveles de estrés respectivos, se entiende que mejorar los indicadores de empatía, integración y cordialidad entre actores socioeducativos servirá para prevenir como para corregir el estrés académico.

En el compendio de estudio se presenta el contenido de la comunicación asertiva, asumiendo lo informado por Terroni (2009) que indica este factor es relevante en las interrelaciones grupales, pues se refiere a la habilidad o destreza para generar opiniones y en los caminos de influencia grupal, se debe considerar que se presentan nexos de actores de grupos en un entorno universitario con la finalidad de fortalecer un proceso de superación de los agentes disruptivos psicoemocionales que pueden darse en un entorno.

De las formas expuestas se admite que la comunicación asertiva debe orientar a generar la merma o supresión de los agentes que influyen en la realidad del estrés académico por lo cual debe contribuirse en la fundamentación de técnicas de intervención educativa universitaria que permitan consolidar perfiles de incorporación de los discentes a entornos de disimiles contenidos de mediación.

Por lo que el objetivo general supone analizar la comunicación asertiva como estrategia ante el estrés académico. En cuanto a la Metodología se trata de un estudio de enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo comparativo y retrospectivo, en el cual se atienden las fuentes formales de ciencias de la educación exponiéndolas a un proceso permanente de análisis para construcción de conocimiento,

DESARROLLO

La construcción del ambiente universitario debe tener como punto de partida el desempeño del estudiante con el fin de generar el sustrato de las competencias, capacidades de logros junto al desenvolvimiento de la persona con el fin de disminuir los agentes o factores que impactan en la disociación o en la reproducción disruptiva.

Para el contenido de rendimiento académico García-Ortiz, López-de-Castro-Machado & Rivero-Frutos (2014) refieren constituye uno de los elementos de máximo consenso al tratar la esencia de la enseñanza superior; asumiéndose de referentes la excelencia académica y eficacia escolar, se denota que el desempeño es fundamental para la evolución del proceso formativo aunadamente a la realización de la persona en ámbitos de intervención multidinamicos.

Resulta claro, que las realidades del desempeño educativo universitario se relacionan con la efectividad de evidencias en las construcciones de aprendizaje

que de manera permanente se perfeccionan en la medida de generar las capacidades de socialización efectiva con los entornos, dándose no solo el desarrollo intelectual, sino simultáneamente el personal como social para aminorar los efectos de ambientes nocivos impidiéndose los efectos colaterales conductores a manifestaciones como el estrés académico.

Del contenido del desempeño estudiantil universitario Garay-Ruiz, Tejada-Garitano & Romero-Andonegi (2017) reconocen que el alumnado, superando la nota recibida, valora la experiencia como relevante para el aprendizaje en la universidad, de esta forma es evidente que el estudiantado debe demostrar una capacidad de construir aprendizajes significativos, en la misma medida de acrecentar una mejoría en el desenvolvimiento de la personalidad con los fines de mejorar la articulación de sus competencias y procesos de integración.

Partiendo de lo expuesto se considera que el desempeño no solo debe referirse a las competencias del conocer hacer en las cuales se pueden corroborar los contenidos del desarrollo intelectual, aunadamente se debe presentar el alcance de las competencias del ser con el relacionarse demostrativos del desarrollo vivencial con lo cual debe fomentarse la integración para evitar la ocurrencia de factores disruptivos.

A la par del desempeño escolar Peniche y Ramón (2018) destacan no es suficiente que la gente apruebe bien, en una prueba o en un curso, se requiere que demuestre un comportamiento más o menos permanente, integrado y reiterativo, es evidente que se asume una visión holística e integral del currículo no es suficiente que el discente refleje un desarrollo intelectual, sino que además debe articular los niveles de empatía, entropía, socialización y participación con los dinamismos en ambientes de pluralismo cultural.

El desempeño educativo se presenta como una visión esquemática de evaluación cuali-cuantitativa en los espaciados de rendimiento de cada estudiante universitario, asumiéndose los diversos estadios del proceso académico, permitiéndose con esto discernir los factores que contribuyen con la asociación y los que derivan en conductas disruptivas.

En el mismo orden del estudio del desempeño educativo universitario Fernández (2018) admite que se debe considerar el aprendizaje de las estrategias conociendo el aula, dándose el disfrute de sus habilidades cognitivas con materialización práctica, se debe destacar que el aprendizaje acción de aula debe ser conveniente para medir los aspectos de orden constructivo, junto a los de naturaleza personal asumiéndose efectivamente la posibilidad de mejorar el desarrollo comportamental en un contexto, lo cual en suma crea formas resilientes resistentes para tratar de impedir la ocurrencia de factores disuasivos en los entornos de integración.

En el sustrato del desempeño estudiantil universitario, se tiene que Cajas-Bravo *et al.* (2020) refieren aun cuando los resultados académicos no sean los aspirados; el discente debe estar emocionalmente vinculado con los estudios, evidenciando vigor, energía, dedicación, entusiasmo y concentración, de esta manera se comprende que lo más relevante en los rasgos de desarrollo de los talentos se vincula a lo personal con lo social admitiéndose los niveles de empatía e integración en los entornos para suprimir factores disasociativos.

Partiendo de lo expuesto se considera que mientras emocionalmente se encuentre el estudiante con el ambiente académico más ergonomía y confort tendrá para desenvolverse lográndose con esto la merma considerable de los agentes riesgosos a diversas formas de inestabilidades psicoemocionales en la misma medida de perfeccionar las competencias profesionales.

De seguidas debe estudiarse como asociados al desempeño académico los procesos disuasivos que pueden presentarse en los entornos universitarios conducen a las realidades de estrés académico considerándose las deficiencias de integración junto a las limitantes en la articulación de ciertas competencias como parte del problema estructural.

En principio García-Ros *et al.*, (2012) reconoce como causalismo de esto que las exigencias de la vida universitaria en general, y particularmente las trazadas en el camino de incorporación a las exigencias y variantes de la anexión a la misma, fundamentan el estrés académico, se comprende que los requerimientos de las instituciones educativas pueden generar dificultades de adaptaciones en los diversos ámbitos a considerar por lo cual es evidente que la no soportabilidad de los aspectos subjetivos y objetivos del pluralismo del sistema educativo genera disfuncionalidades como el estrés académico.

Resulta claro, que el estrés académico se presenta como deficiencia de desenvolvimiento frente a exigencias de construcciones de aprendizajes asumiéndose que se presenta de manera continua un proceso disfuncional relacionado con factores académicos, sociales, familiares y culturales de trascendencia.

De seguidas respecto del estrés académico, Suarez y Díaz (2014) indican la indefensión de un sujeto al estrés está guiado por el temperamento, las aptitudes para el afrontamiento y el apoyo social, es evidente que los elementos de orden anímico se convierten en determinantes para fortalecer los niveles de desenvolvimiento, las contrariedades que se gestan cuando se materializa el pluralismo cultural al no tenerse capacidad de contener situaciones adversas permiten asimilar que no se presenta el debido acompañamiento social para superar tales adversidades.

En el mismo orden se comprende que la ocurrencia del estrés se debe a la falta de referentes psicosociales que puedan permitir recrear los ambientes de intervención cultural teniéndose en cuenta que no se superan de forma entrópica las limitantes de adaptación e integración que deben convencionalmente darse en entornos socioeducativos.

Desde la continuación Alfonso-Águila y otros (2015) reconocen que el estrés académico involucra mecanismos cognitivos y afectivos que el discente capta de la trascendencia de los estresores académicos, en este orden se admite que se lesiona la estabilidad de los procesos académicos porque no se presenta el apropiado equilibrio psicoemocional para dedicarse a las actividades convencionales de realización habida cuenta de las limitantes del ambiente.

Es evidente que existen ambientes académicos en los cuales no se presentan los factores socio humanos de integración, las cargas de actividades, la antipatía, la disrupción afectan la habitualidad de los procesos de mediación e intervención educativa situándose esto en deficiencia para la plena realización personal profesional por complemento de elementos.

Al respecto del estrés académico Álvarez-Silva, Gallegos-Lunas y Herrera-López (2018) reconocen que los factores son: demandas del entorno, en la que el docente, la metodología, la carga, los exámenes y el tiempo son agentes influyentes en el fenómeno, es evidente que la ocurrencia de esta anomalía psicoemocional es una consecuencia de una asociación de elementos contextuados influyentes en la animosidad del sujeto, en su forma particular de reacción ante particulares circunstancias de intervención.

Particularmente se debe denotar que el estrés académico se deriva como una consecuencia de un proceso de articulación de competencias universitarias asumiéndose la exageración o rigurosidad del desarrollo de las tareas como determinantes lo cual genera que el estudiante se sienta de forma permanente con desestabilización, contrariedades o limitantes que no le permiten articular un desenvolvimiento óptimo de contenido lo cual se acompleja con las exigencias de otros entornos de realización humana.

Por último del estrés académico refiere Chávez y otros (2021) al indicar el estrés en estudiantes universitarios es un factor derivado que genera impacto en el rendimiento académico de sujetos en estado de tensión, se corrobora que en los ambientes educativos universitarios se presentan situaciones de difícil conveniencia esto conduce a contrariedades que llevan a las personas a tener limitaciones de incorporación y rendimiento en diversas actividades por no existir los elementos de trascendencia posible.

En lo concerniente el estrés académico se infiere de la falta de condiciones de tranquilidad, sosiego e interés en las actividades rutinarias de incorporación por lo cual se presentan fricciones, deficiencias y anomalías de particular consideración que conducen a modificar patrones asociativos de forma regular estructuralmente.

Para efecto de mejorar el desempeño estudiantil, mermar los niveles de estrés académico, se requiere contar con la posibilidad de asertividad en las relaciones siendo meritorio atender a los aspectos estructurales que se vinculan con este referente generándose de forma sucesiva una transformación de idealidades a realidades.

Al respecto del fundamento del comportamiento asertivo, Cañón-Montañez y Rodríguez-Acelas (2011) admiten se funda en negociar modificaciones establecidas en función de ambas partes para gestar relaciones interpersonales, se entiende que ante los ambientes académicos disuasivos se debe proceder a buscar acuerdos significativos que puedan contribuir en superar factores adversos lesivos a la estabilidad psicoemocional y constructiva del entorno.

Es evidente que mientras se pueda avanzar en negociaciones que creen sosiego en los ambientes académicos tratándose con esto de fundamentar escenarios suficientes se podrán generar elementos de motivación posible que impidan el estrés o la baja calidad en los rendimientos de orden formativo, lográndose superar interrupciones permanentes.

Es evidente que en el uso de asertividad según del-Toro-Añel *et al.*, (2011) entre las estrategias de afrontamiento se encuentran la habilidad asertiva y elogios a sí mismos, se comprende que en el desarrollo de las actividades de colisión que deben valorarse en el campo las dinámicas respectivas se requiere fortalecer una mediación e intervención educativa universitaria que contribuya al desarrollo sociohumano de forma integral.

Resulta claro, que las contrariedades que se presentan en los entornos educativos universitarios requieren la creación de condiciones favorables que puedan intervenir en la definición de mecanismos suficientes para generar la empatía pertinente con lo cual se eleve el nivel de desempeño estudiantil, y se supriman los factores disruptivos que se transforman en estrés académico.

En la perspectiva informada se atiende a la comunicación asertiva, según Bedoya-Lau, Matos y Zelaya (2014) asumiéndose que respecto a las estrategias de afrontamiento con estudiantes de bajo nivel de estrés se presentó la habilidad asertiva, se comprende que las existentes dinámicas contrariedades se presentan en un ambiente en el cual se deben buscar mejores condiciones para la convivencia, asumiendo que el éxito de una interlocución aminora las evidencias de estrés académico.

Por lo referido se comprende que se debe generar una recreación de ambientes en los cuales se disminuya la incomodidad de desempeño en las funciones dentro de entornos educativos universitarios por darse más confort y ergonomía, teniéndose en cuenta que se presente una capacidad afirmativa en el propio proceso de socialización.

Por lo informado de esta asertividad García-Arista & Reyes-Lagunes (2017) denotan una habilidad que facilita la interlocución efectiva de opiniones, deseos, sentimientos y negación a peticiones, en este orden se considera que la comunicación debe crear una comunidad estructural de elementos de identidad correspondiente facilitándose específicamente fortalecer nuevos ambientes socio humanos para generar una elevación de rendimiento académico y trascender en el impedimento de aversiones estresantes.

En la perspectiva que se menciona se destaca que la asertividad se convierte en la capacidad de los talentos humanos de conectarse con una identidad en un entorno educativo para fundamentar capacidades de resistir a factores adversos con el fin de generar una integración de elementos convenientes para la realización de procesos de convivencia en dinámica permanente.

De seguidas se cuestiona por González-Fragozo *et al.* (2018) que bajos referentes de asertividad suponen alto nivel de agresividad con conductas de agresión a los demás sin considerarlos, de esta manera la concurrencia de los factores contingentes se presentan en diversos entornos educativos afectando la posibilidad de que se presenten canales de intercomunicación y entendimiento, lo cual al revelarse hostilidades afecta la propia relación de actores, lesionando el desempeño académico y contrariando la propia dimensión del proyecto de construcción social, considerándose la falta de empatía como factor determinante en la distorsión respectiva.

Por tanto, las capacidades de socialización dentro del pluralismo cultural se convierten en determinantes para la funcional sistémica de las dinámicas socioeducativas, en tanto las barreras de integración se evidencian como falencias según las cuales se dificultan tolerancias disimiles, en tanto proliferan anomias que lesionan el hecho de intervención social colaborativa.

En complemento de la producción significativa mencionada Vázquez-Fernández & Núñez-Jiménez (2016) asocian a la comunicación asertiva con la expresión prototípica de sentimientos, necesidades y derechos sin vulnerar la sustancia de otros, al entender los elementos informados la asertividad se presenta cuando sujetos antagónicos de forma resiliente y resistente logran coexistir en la propia matización del pluralismo cultural, sosteniendo formas entrópicas de vinculación en contextos evolutivamente cambiantes.

Resulta claro, que la articulación de competencias de integración en los ámbitos de participación debe orientarse a establecer una concurrencia de elementos subjetivos objetivos que faciliten la adopción de mecanismos que impidan interrupciones permanentes afectando la realización profesional educativa como personal en los entornos mencionados.

En el desarrollo de los entornos se deben crear identidades que faciliten la adopción de mecanismos de interrelaciones que puedan superar adversiones con el fin de que no se presenten más deficiencias de integración en los ámbitos mencionados procediéndose con esto a controlar factores disuasivos de desempeño académico o de acumulación de estrés.

Al respecto de la comunicación asertiva Naranjo (2010) le relaciona a una habilidad integradora de la conducta de un individuo, y como tal es factible de ser modelada, de esta manera se comprende que el perfilamiento de vasos comunicantes puede ser conveniente para impedir que se generen conflictos recurrentes asumiéndose que se debe impedir el estrés en la medida de gestar más armonía en la focalización de escenarios con el fin de que se eleven los niveles de intervención y mediación socio funcional.

En el orden expuesto se admite la asertividad según Rodríguez-Jara & Noé-Grijalva (2017) como conducta para resguardar y manifestar lo correcto de las emociones, opiniones y sentimientos ante ataques y manipulaciones de compañeros, en el orden expuesto se considera que la intercomunicación de expresiones de voluntad con consentimiento se deben exteriorizar con el fin de generar una comunidad subjetiva para el desarrollo personal y altitudinal.

Desde lo expuesto se considera que la comunicación asertiva se relaciona con la retornabilidad de un mensaje entre interlocutores quienes tienen patrones comunes para impedir que se presenten ambientes incómodos y hostiles que afecten la estabilidad psicológica emocional de tales sujetos influyendo en lo negativo de su rendimiento.

Resulta claro, que se presenta un proceso de integración de subjetividades manifiestas que facilitan la creación de un ambiente anímico aceptable que permite consolidar de manera efectiva las estrategias de participación aceptándose puntualmente que se eliminan los agentes influyentes en situaciones de contrariedad posible.

De seguidas se presenta Solórzano (2018) quien reconoce la adquisición de los aprendizajes significativos por parte de grupos que integran la comunidad educativa, en el orden informado se considera que las realizaciones de las vías de comunicaciones efectivas permiten fundamentar nexos más estables que impiden problemas de orden afectivo emocional.

Resulta claro, que la articulación de competencias de conocimientos de acción y relacionamiento debe orientarse a fortalecer los niveles de orden estructural que puedan servir para impedir la ocurrencia de deficiencias de orden académico que a su vez signifiquen la consolidación de ámbitos de realización integral.

Por lo expuesto se considera que la construcción de los aprendizajes significativos se convierte en fundamento de una forma de transformación de realismos posibles que conducen efectivamente a fortalecer formas de reacciones ante factores adversos, se debe considerar que la existencia de los ambientes recreados con sus fundamentos de orden psicoafectivo generan la empatía suficiente lo cual va impedir en cualquier escenario que se gesten contrariedades anímicas afectando de manera expresa el contenido del rendimiento escolar.

Por lo informado de la comunicación asertiva, se tiene lo que Cañas-Betancur & Hernández-Sánchez, (2019) reconocen al indicar que los profesores admiten el particular aporte para su evolución personal, social y profesional, es evidente que el sustrato evolutivo de la comunicación permite crear coincidencias posibles, así como factores para impedir la cronización de contrariedades que puedan afectar el normal desarrollo de dinámicas de acción interventora.

Es claro que el proceso de intercomunicación en los términos planteados debe servir para generar un ambiente socio funcional posible en el cual la efectividad del sustrato comunicacional facilite el desarrollo integral del sujeto y por complemento del grupo en su total dimensión lo cual favorece de forma estructural un proceso preventivo y correctivo ante recurrentes factores disuasivos cuya incidencia con negatividad afecta la propia sustancia del desempeño estudiantil universitario.

Resulta conveniente aseverar que la comunicación asertiva genera indicadores de comodidad y viabilidad de los espacios de realización educativa traduciendo esto en la merma y hasta casi considerable realidad de supresión de los agentes riesgosos que dentro de la inestabilidad psicoemocional conducen a la recurrencia de un estrés académico resultante de una sumatoria de elementos subjetivos objetivos presentes en el entorno educativo.

Es evidente que mientras más se cuente con ambientes eficientes para la plena realización del discente universitario más garantías se contarán a los efectos de crear armonía en la consecución de las intencionalidades formativas con una alta incidencia en la madurez psicoemocional lo cual estructuralmente debe servir para impedir la proliferación de anomias que puedan trastocar la eficiencia de los propios procesos formativos.

Resulta claro, que la creación de los entornos socioeducativos depende en gran medida de la capacidad de los agentes para presentar pactos de

interconexión en los cuales puedan determinarse zonas de convergencia con una merma considerable de los elementos de confrontación crónica, solo así el desempeño estudiantil ascenderá en la profundización posible de las competencias y el animus interactivo contribuirá en el complemento de las bondades de un proyecto de vida en la misma medida que las articulaciones de aprendizajes complementarios conduzcan a focalizar logros comunes tanto en el desarrollo intelectual como en el deferente personal.

Por último, se presenta la argumentación de Honorato-Quintero *et al.*, (2021) quienes califican una actitud asertiva en la relación agradable con una institución que estimula a las personas a permanecer en la misma para concretar objetivos y metas, de esta forma la identificación de los talentos humanos con la filosofía organizacional puede contribuir en el fortalecimiento del entramado de relaciones que se pueden mantener incluso ante la presencia de factores antagónicos por pluralización permitiendo esto ingeniar de forma permanente procesos de coexistencia posible.

En el orden establecido debe revisarse de forma permanente las variables intervinientes en el entorno educativo universitario con la intención de corregir deficiencias estructurales que limitan la articulación de desarrollos cognoscitivos y personales, esto para intencionadamente proceder a una metódica de sustitución cuyos efectos garanticen la fortaleza de los entornos ante los cambios posibles de relaciones dadas.

Por lo conocido el desempeño educativo se asocia a la inminencia de una comunicación asertiva, es evidente el desarrollo de registros de aprendizaje consecuenciales de la integración y del esfuerzo cooperativo exige de talentos humanos cuyas capacidades de logro ascienden a la posibilidad de coincidencias que permiten derivar un producto calificado e inclusivista, mientras más evolucione la socialización cognoscitiva por asertividad más garantismo se dispondrá de una capacidad de acción y reacción en una mediación educativa oportuna como eficiente.

En la perspectiva que aquí se adopta se comprende que existe un entorno educativo universitario en el cual de forma permanente se pueden mejorar las integraciones de personas en función de indicadores subjetivos teniéndose en consideración los referentes estructurales que pueden impactar en la modificación sustancial de los ánimos de quienes se relacionan de forma dinámica en la construcción de entramados de intervención educativa para generar rendimientos eficientes y crear barreras a adersiones psicocognoscitivas relevantes.

Paralelamente se debe comprender en el fomento de las realidades socioeducativas que los agentes de intervención deben disponer de recursos eficientes que puedan reordenar las dinámicas efectivas impidiéndose deficiencias académicas y estresores factibles.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la producción intelectual denominada comunicación asertiva como estrategia ante el estrés académico debe relacionarse con los procesos de orden estructural en los cuales se puedan dimensionar integraciones efectivas que permitan fortalecer socializaciones evitando deficiencias en el rendimiento escolar y en estresores académicos.

Por lo particular del desempeño académico se debe considerar que es conveniente establecer fundamento de actividades, estrategias, intervenciones y mediaciones cuya suficiencia implique el mejoramiento de las competencias, capacidades y resultados en las construcciones de aprendizajes asumiéndose esto como una superación de estructuras permanentes.

La mejoría continuada de los estadios objetivos y subjetivos del entorno educativo será determinante para ingeniar estrategias de desarrollo educativo lo cual no solo trasciende a lo intelectual sino que incluso se verifica en lo vivencial generando totalmente una capacidad de adaptación como de resistencia ante la ocurrencia de factores disuasivos.

Del contenido del estrés académico debe considerarse que existe una inestabilidad de orden psicoemocional esto en virtud de un compendio de factores adversos que pueden afectar la estabilidad psicocognoscitiva de cualquier sujeto en un momento determinado por lo cual deben revisarse los factores disuasivos, junto a la intervención y mediación educativa.

En el acompañamiento de los procesos de integración se presenta la asertividad como una forma de interconectar agentes dentro de las posibilidades interactivas en las dinámicas de participación asumiéndose que se logran coincidencias de orden estructural que permiten fortalecer niveles de empatía, entropía e integración efectivos.

Por lo concerniente a la comunicación asertiva se debe entender que es conveniente determinar los procesos de interrelación permanentes con el fin de fundamentar mecánicas eficientes que puedan conectar a personas con disimilitudes culturales trascendentales esto para componer sinergias suficientes en las empatías y entropías respectivas. Por tanto, en definitiva, el atino de la asertividad se convierte en sustento del desarrollo educativo y en la creación de matices que permiten prevenir o corregir el estrés académico.

REFERENCIAS

- Alfonso Águila Belkis, Calcines Castillo, María, Monteagudo de la Guardia, Roxana, & Nieves Achon, Zaida. (2015). Estrés académico. EDUMECENTRO, 7(2), 163-178. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013&lng=es&tlng=es.
- Álvarez Silva LA, Gallegos Lunas RM y Herrera López PS (2018). Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. Ecuador: Universitas no.28 Cuenca. DOI: <http://dx.doi.org/10.17163/uni.n28.2018.10>
- Bedoya-Lau FN., Matos LJ. & Zelaya EC. (2014). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicósomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año 2012. Revista de Neuro-Psiquiatría;77(4):262-270. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-85972014000400009&lng=es&tlng=es.
- Berrio, N y Mazo, R. (2011). Estrés Académico. Colombia: rev. psicol. univ. antioquia vol.3 no.2 Medellin dez. 2011.
- Cajas Bravo V, Paredes Perez MA, Pasquel Loarte L & Pasquel Cajas AF. (2020). Habilidades sociales en Engagement y desempeño académico en estudiantes universitarios. Comuni@cción, 11(1), 77-88. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.405>.
- Cañas Betancur, DC & Hernández Sánchez, J. (2019). Comunicación asertiva en profesores: diagnóstico y propuesta educativa. Praxis & Saber,10 (24): 143-165. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8936>
- Cañón Montañez W y Rodríguez Acelas, A. (2011). Asertividad: una habilidad social necesaria en los profesionales de enfermería y fisioterapia. Brasil: Contexto Enferm, Florianópolis, 2011; 20. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/714/71421163010.pdf>
- Chávez Reinoso JP, Chávez Guevara JE, Villarreal Meza DC y Ortiz Parra LA (2021). Factores de estrés en estudiantes universitarios en época de pandemia (Covid-19). Bolivia-La Paz: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, Horizontes;5(20). Recuperado de: <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/302/655>
- Del Toro Añel AY, Gorguet Pi M, Pérez Infante Y & Ramos Gorguet DA. (2011). Estrés académico en estudiantes de medicina de primer año con bajo rendimiento escolar. MEDISAN, 15(1), 17-22. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192011000100003&lng=es&tlng=es.
- Fernández, S. (2018). Rendimiento Académico en Educación Superior: Desafíos para el Docente y Compromiso del Estudiante. Paraguay: Revista Científica de la UCSA; 5(3).
- Garay Ruiz U, Tejada Garitano E & Romero-Andonegi A. (2017). Rendimiento y satisfacción de estudiantes universitarios en una comunidad en línea de

- prácticas. Revista mexicana de investigación educativa;22(75):1239-1256. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000401239&lng=es&tlng=es.
- García-Ros R, Pérez-González F, Pérez-Blasco J & Natividad LA. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. Revista Latinoamericana de Psicología; 44(2):143-154. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80524058011.pdf>
- García Ortiz Y, López de Castro Machado D & Rivero Frutos O. (2014). Estudiantes universitarios con bajo rendimiento académico, ¿qué hacer?. EDUMECENTRO; 6(2):272-278. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000200018&lng=es&tlng=es.
- García-Arista A & Reyes-Lagunes, LI (2017). Construcción y validación de una escala de asertividad en la relación paciente-médico. Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records, 7 (3),2793-2801. ISSN: 2007-4832. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358954155006>
- Garbano, G. (2013) Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: Un estudio en la Universidad de Costa Rica. Costa Rica: Educare;17(3) Heredia.
- González Frago, C., Guevara Benitez, Y., Jiménez Rodríguez, D. & Alcázar Olán, R.J. (2018). Relación entre Asertividad, Rendimiento Académico y Ansiedad en una Muestra de Estudiantes Mexicanos de Secundaria. Acta colombiana de Psicología;21(1):116-127. doi: <http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2018.21.1.6>
- Honorato Quintero F, Quintero Ramírez O & Amador Miranda D. (2021). Comunicación asertiva en directivos de la Escuela de Iniciación Deportiva Provincial. Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física, 16(3), 731-742. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1996-24522021000300731&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez Angarita C & León Camargo A & Ceballos Ospino G & Ferrel Ortega FR (2009). Asertividad y autoestima en estudiantes de primer semestre de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad pública de la ciudad de Santa Marta (Colombia). Psicología desde el Caribe;(24):91-105. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21312270005>
- Naranjo, M. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. Costa Rica: Revista Educación.
- Peniche, R y Ramón, C. (2018). Desempeño académico y experiencias de estudiantes universitarios mayas en Yucatán, México. Ecuador: Alteridad;13(1). Cuenca.

- Rodríguez Jara DD & Noé Grijalva HM. (2017). Acoso escolar y asertividad en institución educativa nacional de secundaria de Chimbote Perú. Revista de Investigaciones Altoandinas; 19(2):179-186.
<https://dx.doi.org/10.18271/ria.2017.276>
- Solórzano, R. (2018). El impacto de la comunicación asertiva docente en el aprendizaje auto dirigido de los estudiantes. Cuba: Universidad y Sociedad; 10 (1) Cienfuegos.
- Suarez, N y Díaz, L. (2014). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891>.
- Terroni, N. (2009). La comunicación y la asertividad del durante las interacciones grupales presenciales y por computadora. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/S1413-82712009000100005>.
- Vázquez Fernández, ME, & Núñez Jiménez, C. (2016). Trabajando las habilidades de comunicación con las familias. Pediatría Atención Primaria, 18(Supl. 25), 99-104. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322016000500015&lng=es&tlng=es.