Sapiens in Education. 2026;3.5. 008
ISNN: 3073-1534
DOI: https://doi.org/10.71068/SIE00108

Artículo: Original

Student perceptions of teachers' communication skills in spanish and mathematics in the third cycle of basic education at instituto departamental la fraternidad

Percepciones estudiantiles sobre habilidades comunicativas docentes en español y matemáticas del tercer ciclo de educación básica, instituto departamental la fraternidad

[1]Víctor Manuel Trejo Artiles, [2]Ixa Dinok Castro, [3]Lisby Elizabeth Ramírez, [4]Tania Mabel Jiménez, [5]Mario Concepción Veliz.

[1]Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Centro Regional Universitario de Juticalpa, Juticalpa, Honduras
[2]Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Centro Regional Universitario de Juticalpa, Juticalpa, Honduras
[3]Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Centro Regional Universitario de Juticalpa, Juticalpa, Honduras
[4]Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Centro Regional Universitario de Juticalpa, Juticalpa, Honduras
[5]Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Centro Regional Universitario de Juticalpa, Juticalpa, Honduras

***Autor de correspondencia:** Víctor Manuel Trejo Artiles

Enviado: 26-08-2026 **Revisado:** 01-09-2026 **Aceptado:** 09-10-2026 **Publicado:** 23-10-2026

Como citar:

Trejo Artiles, V. M., Dinok Castro, I., Elizabeth Ramírez, L., Mabel Jiménez, T., & Concepción Veliz, M. (2026). Percepciones estudiantiles sobre habilidades comunicativas docentes en español y matemáticas del tercer ciclo de educación básica, instituto departamental la fraternidad. *Sapiens in Education*, *3*(5), 1-16. https://doi.org/10.71068/SIE00108

ABSTRACT

Introduction: Teacher communication guided the understanding of instructions, participation, and completion of assignments in basic education.
Objective: The study described students' perceptions of teachers' communication skills in Spanish and Mathematics in the third cycle at Instituto Departamental La Fraternidad, Juticalpa, Honduras, during 2025.
Methodology: A quantitative, non-experimental, descriptive study was conducted. Structured questionnaires completed by 169 students for both subjects were analyzed. Three teachers reviewed the instruments, and a pilot test was conducted with 15 students and five teachers. Results were expressed as descriptive percentages.
Results: In the language subject, clarity of written instructions reached 91.4%, while adaptation of tone, pace, and vocabulary reached 91.3%. In Mathematics, guidance on meeting quality criteria reached 90.9%, perceived confidence when instructions were understandable reached 90.5%, and clarity of directions reached 89.9%. Additionally, 85.2% perceived a positive contribution of teacher communication to their grades.
Conclusions: Favorable assessments of explanations, instructions, and feedback predominated. The findings described perceptions and did not demonstrate statistical associations or effects on official grades, which were not examined. Opportunities were identified to improve message clarity, participation, and pedagogical support in everyday classroom activities, while respecting differences between the indicators used in each

©2026 por los Autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0. (CC BY 4.0) https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

subject. The findings remained limited to the reported experiences of the participating students, without direct assessment of their learning outcomes or academic achievement.

Keywords: communication skills; teacher communication; student perceptions; basic education; pedagogical feedback

RESUMEN

Introducción: La comunicación docente orientó la comprensión de instrucciones, la participación y el desarrollo de tareas en la educación básica.
Objetivo: Se describieron las percepciones estudiantiles sobre las habilidades comunicativas de los docentes de Español y Matemáticas del tercer ciclo del Instituto Departamental La Fraternidad, en Juticalpa, Honduras, durante 2025.
Metodología: Se desarrolló un estudio cuantitativo, no experimental y descriptivo. Se analizaron cuestionarios estructurados de 169 estudiantes, correspondientes a las dos asignaturas. Los instrumentos fueron revisados por tres docentes y se realizó una prueba piloto con 15 estudiantes y cinco docentes. Los resultados se expresaron mediante porcentajes descriptivos.
Resultados: En el área lingüística, la claridad de instrucciones escritas alcanzó 91,4 % y la adaptación del tono, ritmo y vocabulario obtuvo 91,3 %. En el área matemática, las orientaciones para cumplir criterios de calidad alcanzaron 90,9 %, la seguridad percibida ante instrucciones comprensibles obtuvo 90,5 % y la claridad de las consignas registró 89,9 %. Asimismo, el 85,2 % percibió una contribución positiva de la comunicación docente a sus calificaciones.
Conclusiones: Predominaron valoraciones favorables de las explicaciones, instrucciones y retroalimentación. Los hallazgos describieron percepciones y no demostraron asociaciones estadísticas ni efectos sobre las calificaciones oficiales, que no fueron examinadas. Se identificaron oportunidades para mejorar la claridad de mensajes, la participación y el acompañamiento pedagógico en las actividades cotidianas del aula, respetando las diferencias entre los indicadores de cada asignatura.

Palabras clave: habilidades comunicativas; comunicación docente; percepción estudiantil; educación básica; retroalimentación pedagógica

INTRODUCCIÓN

La comunicación docente constituye una práctica central de la enseñanza porque permite organizar las actividades, formular preguntas, orientar la comprensión y ofrecer retroalimentación. Su calidad no depende únicamente de la corrección lingüística, sino también de la oportunidad, la claridad y la adecuación del mensaje a las características del alumnado. Las habilidades comunicativas se expresan en instrucciones escritas, explicaciones orales, gestos, ejemplos y formas de escucha que favorecen la interacción pedagógica. La formación de estas capacidades ha sido abordada como parte de las competencias profesionales del profesorado (1). En el tercer ciclo de Educación Básica, donde las tareas requieren progresivamente mayor autonomía, conocer la percepción de los estudiantes ofrece información relevante sobre prácticas cotidianas que pueden fortalecerse.

La literatura educativa ha reconocido que las habilidades comunicativas constituyen competencias pedagógicas vinculadas con la orientación de los procesos formativos (2). Esta perspectiva sitúa la comunicación más allá de la transmisión unilateral de contenidos: incluye el intercambio de significados, la comprensión de instrucciones y la posibilidad de formular dudas. En contextos escolares, los mensajes ambiguos pueden dificultar la ejecución de tareas, mientras que las explicaciones organizadas ayudan a identificar procedimientos y criterios de evaluación. No obstante,

la valoración favorable de una práctica comunicativa no demuestra por sí misma un incremento del rendimiento. Para sostener una afirmación de esa naturaleza se requieren calificaciones verificables y análisis estadísticos que no formaron parte del diseño aquí utilizado.

La investigación sobre habilidades comunicativas en educación primaria ha mostrado interés por la comprensión lectora y la capacidad de interpretar mensajes escolares (3). Aunque los niveles educativos y las condiciones de los estudios difieren, este antecedente aporta una razón para examinar la claridad de las instrucciones como indicador de la experiencia del alumnado. También resulta pertinente considerar la comunicación oral, pues las explicaciones, preguntas y comparaciones estructuran la participación y permiten aclarar procedimientos. Las percepciones estudiantiles constituyen una fuente directa para describir estas dimensiones, siempre que se distingan de las observaciones externas y de los resultados objetivos de aprendizaje. Esta delimitación orientó la selección de indicadores del presente análisis.

El contexto de enseñanza también puede modificar las oportunidades de interacción. Las experiencias de educación mediada por tecnologías documentaron cambios en las formas de organizar la comunicación entre docentes y estudiantes (4). Por otra parte, el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas ha sido relacionado con procesos de formación académica que requieren expresar ideas y comprender orientaciones (5). Ambos enfoques permiten reconocer que la claridad del discurso y la retroalimentación no son elementos aislados, sino componentes de un entorno pedagógico más amplio. Sin embargo, sus resultados no deben trasladarse automáticamente a un centro educativo hondureño ni interpretarse como evidencia causal sobre las calificaciones de sus estudiantes.

En las áreas curriculares analizadas, las tareas exigen modalidades de comunicación distintas. La enseñanza de la lengua incorpora comprensión de consignas, lectura, producción escrita y revisión de textos; la formación matemática requiere explicar secuencias, representar relaciones y precisar criterios de resolución. La investigación sobre comunicación en clases de matemáticas ha destacado la necesidad de integrar habilidades comunicativas en las actividades de aprendizaje (6). En consecuencia, resultó adecuado examinar los indicadores propios de cada cuestionario sin considerar que sus porcentajes fueran directamente intercambiables. Una diferencia entre proporciones puede reflejar contenidos, formulaciones de ítems o experiencias de aula distintas, y no necesariamente una mayor competencia comunicativa de un docente o una asignatura.

El Instituto Departamental La Fraternidad, ubicado en Juticalpa, Honduras, constituyó el escenario de la investigación durante el año lectivo 2025. La población estudiantil registrada fue de 285 alumnos del tercer ciclo y la muestra analizada comprendió 169 participantes. Se utilizaron cuestionarios relativos a las dos asignaturas, con indicadores de claridad, interacción y utilidad académica percibida. El diseño cuantitativo y descriptivo permitió sintetizar respuestas mediante porcentajes, pero no incluyó una medición objetiva del rendimiento ni un análisis correlacional. Por esta razón, el trabajo se concentró en describir la experiencia comunicativa reportada y evitó atribuir a las prácticas docentes cambios comprobados en las calificaciones.

La pregunta de investigación fue: ¿cómo percibieron los estudiantes del tercer ciclo de Educación Básica del Instituto Departamental La Fraternidad las habilidades comunicativas de sus docentes de Español y Matemáticas durante el año lectivo 2025? El objetivo general consistió en describir dichas percepciones y las valoraciones sobre su utilidad para comprender instrucciones, participar y desarrollar actividades académicas. Se adoptó un enfoque descriptivo, sin formular una hipótesis inferencial, debido a que no se realizaron pruebas de asociación ni se manipularon variables. Esta delimitación permitió interpretar los porcentajes como respuestas del alumnado y establecer recomendaciones pedagógicas ajustadas a la información efectivamente obtenida.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Habilidades comunicativas como competencia pedagógica

Las habilidades comunicativas docentes integran la producción y recepción de mensajes pertinentes para una situación de enseñanza. Comprenden claridad verbal, organización escrita, escucha, expresión corporal y capacidad de adaptar el discurso a las necesidades del grupo. Las investigaciones sobre formación de competencias profesionales han destacado que estas capacidades se desarrollan mediante prácticas contextualizadas y no solo mediante el dominio de contenidos disciplinares (1). Desde una perspectiva pedagógica, comunicar implica generar condiciones para que el alumnado comprenda objetivos, instrucciones y criterios de evaluación. Esta conceptualización contribuyó al estudio al justificar la observación diferenciada de la expresión oral, escrita y no verbal, en lugar de reducir la comunicación a una valoración general de simpatía o fluidez del docente.

La orientación profesional también ha situado las habilidades comunicativas entre los recursos necesarios para la interacción pedagógica (2). La pertinencia de un mensaje depende de su contenido y de la forma en que se construye con el alumnado. Explicar, preguntar y retroalimentar son acciones distintas, aunque complementarias, y pueden recibir valoraciones diferentes. Para la presente investigación, esta distinción permitió organizar los indicadores y evitar que una apreciación favorable sobre instrucciones escritas se interpretara automáticamente como una valoración equivalente de la comunicación corporal. Asimismo, sustentó la decisión de presentar porcentajes por indicador, respetando la especificidad de las respuestas y el carácter descriptivo del diseño.

Comunicación oral y comprensión de instrucciones

La comunicación oral pedagógica exige formular mensajes comprensibles, seleccionar ejemplos pertinentes y comprobar si las orientaciones fueron entendidas. El ritmo de exposición, la elección del vocabulario y la disposición a escuchar dudas influyen en cómo se experimenta una explicación, aunque sus efectos sobre el aprendizaje requieren mediciones independientes. Los trabajos metodológicos sobre el desarrollo de habilidades comunicativas orales destacan la importancia de atender a los procesos de expresión e interacción (7). Este enfoque aportó una base conceptual para interpretar las respuestas relativas al tono, la adaptación del lenguaje y la participación estudiantil. En el estudio, tales respuestas se trataron como percepciones de la calidad comunicativa y no como indicadores directos de dominio curricular.

La comprensión lectora y la interpretación de instrucciones constituyen dimensiones próximas a la comunicación docente. En una investigación con escolares de primaria se abordó el fortalecimiento de habilidades comunicativas orientadas a mejorar la comprensión de textos (3). Aunque esa investigación respondió a un objetivo diferente, mostró la relevancia de considerar la comprensión como un proceso que demanda mediación explícita. Por ello, el presente artículo distinguió la claridad de las consignas de las opiniones sobre el desempeño académico. Esta separación resulta esencial: que un estudiante declare comprender mejor una tarea no significa necesariamente que haya obtenido una calificación superior, especialmente cuando no se dispone de registros escolares contrastables.

Expresión escrita y organización de materiales didácticos

La comunicación escrita del profesorado se manifiesta en consignas, guías, rúbricas, comentarios y recursos utilizados para orientar el trabajo autónomo. Un mensaje escrito eficaz debe explicitar acciones, secuencias y criterios de revisión sin generar ambigüedades innecesarias. La investigación formativa ha considerado la expresión y organización de ideas como capacidades vinculadas con el desarrollo de competencias académicas (5). En esta investigación, esa perspectiva permitió interpretar la claridad de las instrucciones y la precisión de los materiales como componentes específicos de la experiencia estudiantil. También orientó la lectura de los porcentajes más bajos, entendidos como oportunidades de mejora de la comunicación y no como prueba de un déficit general del profesorado.

Las unidades didácticas pueden ofrecer una estructura para desarrollar habilidades comunicativas en el aula mediante actividades que articulan explicación, participación y producción de mensajes (8). Su aporte al estudio reside en reconocer que la comunicación escrita adquiere sentido dentro de secuencias pedagógicas concretas. Una consigna puede ser gramaticalmente correcta y, aun así, resultar insuficiente si no especifica el producto esperado o los pasos de realización. Por eso, los indicadores relacionados con instrucciones, coherencia y retroalimentación se interpretaron como facetas complementarias. Esta aproximación también evita equiparar porcentajes de cuestionarios con evidencias observacionales sobre la calidad real de cada material utilizado en clase.

Comunicación no verbal y relaciones educativas

La expresión corporal acompaña el discurso mediante gestos, postura, orientación espacial y contacto visual. Estos recursos pueden ayudar a señalar información, regular turnos de palabra y expresar disponibilidad para la interacción. Sin embargo, su interpretación depende del contexto cultural y de las características de la actividad. La investigación sobre cognición social y habilidades comunicativas en educación primaria ha abordado la importancia de comprender los procesos de interacción escolar (9). Para el presente estudio, este antecedente justificó incluir indicadores de movimientos, expresiones faciales y postura, pero también interpretar sus resultados con cautela. Las respuestas reflejaron cómo el alumnado percibió tales recursos y no constituyeron una observación sistemática del comportamiento de cada docente.

Mediación pedagógica, retroalimentación y participación

La retroalimentación constituye un intercambio mediante el cual se comunica qué se ha logrado, qué requiere revisión y cómo puede continuarse una tarea. Su utilidad depende de la claridad del mensaje, del momento en que se ofrece y de las posibilidades reales de actuación del estudiante. La literatura sobre relaciones entre docentes y estudiantes ha examinado el papel de los vínculos pedagógicos en la participación y el compromiso académico (10). Aunque esa evidencia proviene de contextos distintos, contribuyó a interpretar las respuestas sobre acompañamiento y seguridad como percepciones relacionadas con la interacción. No se asumió que estos indicadores representaran mejoras objetivas de notas, pues el cuestionario no sustituyó la consulta de registros oficiales.

El trabajo sobre comunicación y enseñanza mediada por tecnologías también ha puesto de relieve la necesidad de mantener instrucciones accesibles y canales de interacción comprensibles (11). En el aula presencial, este principio puede trasladarse a guías, ejemplos y explicaciones, sin que ello implique equiparar los contextos de investigación. Para este artículo, la literatura respaldó la lectura integrada de claridad, diálogo y retroalimentación como prácticas complementarias. Además, permitió distinguir entre una percepción favorable del acompañamiento y una evaluación experimental de su eficacia. Esta distinción resulta particularmente importante cuando los porcentajes proceden de respuestas autoinformadas y no de una comparación de resultados académicos antes y después de una intervención.

Comunicación y particularidades de las áreas curriculares

La comunicación de contenidos varía según los lenguajes y las operaciones que caracterizan cada disciplina. En las actividades de lectura y escritura se requieren orientaciones sobre interpretación, producción y revisión de textos; en la resolución de problemas matemáticos adquieren importancia la secuenciación de procedimientos, el uso de representaciones y la explicación de criterios. Un estudio centrado en habilidades comunicativas durante clases de matemáticas señaló la pertinencia de integrar la comunicación a las actividades de esa área (6). Este antecedente contribuyó a justificar que los cuestionarios del presente trabajo incluyeran indicadores diferenciados. Por consiguiente, sus porcentajes se describieron dentro de cada asignatura, sin construir una clasificación de superioridad que los instrumentos no estaban diseñados para sostener.

La investigación sobre marcadores discursivos en enseñanza de álgebra mediante recursos digitales examinó características de la comunicación del instructor en un entorno específico (12). Su contribución conceptual radica en mostrar que el lenguaje utilizado para guiar procesos matemáticos puede analizarse en función de la actividad. No obstante, un entorno digital y un cuestionario perceptivo presencial ofrecen evidencias de naturaleza diferente. Por ello, los resultados de la investigación actual se circunscribieron a las opiniones de los estudiantes sobre claridad y utilidad de las orientaciones. Las posibles consecuencias sobre precisión en procedimientos, comprensión conceptual o calificaciones deberán evaluarse mediante diseños que incorporen mediciones independientes.

Percepción estudiantil y evaluación de la comunicación

Las percepciones estudiantiles constituyen juicios sobre experiencias educativas concretas. Pueden resumirse cuantitativamente mediante escalas estructuradas, pero no equivalen a observaciones directas ni a resultados de pruebas de rendimiento. Investigaciones sobre la percepción de mejora de habilidades comunicativas en estudiantes universitarios han mostrado el interés de estudiar cómo los participantes valoran estas capacidades (13). Aunque la población difiere de la analizada aquí, este antecedente contribuyó a fundamentar el uso de respuestas perceptivas como objeto legítimo de descripción. También subrayó la importancia de definir con precisión qué mide cada indicador y evitar que el lenguaje de las conclusiones exceda el alcance del instrumento.

La literatura sobre competencias comunicativas y calidad educativa ha propuesto comprender estas habilidades como parte de la participación y construcción de significados en la escuela (14). Desde esta perspectiva, una valoración positiva puede orientar decisiones de formación docente, siempre que se reconozcan sus límites. En el estudio se conservaron los porcentajes de cada indicador sin transformarlos en coeficientes de asociación inexistentes. Además, se diferenciaron las respuestas sobre instrucciones, ejemplos y diálogo de las afirmaciones subjetivas sobre calificaciones. Esta separación permite que las recomendaciones pedagógicas sean coherentes con el objetivo descriptivo y evita presentar la percepción de utilidad como una mejora académica demostrada.

Antecedentes recientes y aportes al estudio

Las experiencias educativas desarrolladas durante la pandemia evidenciaron la necesidad de adaptar las prácticas de enseñanza y comunicación a escenarios cambiantes (4). La reflexión sobre ese periodo también puso de manifiesto la importancia de comprender el contexto institucional antes de generalizar resultados (15). Ambos antecedentes aportaron criterios para situar el estudio en su escenario específico y evitar extrapolaciones automáticas. Las valoraciones recogidas en Juticalpa durante 2025 describieron una realidad escolar particular, influida potencialmente por las dinámicas de aula y la formulación de los cuestionarios. En consecuencia, la discusión consideró tanto las coincidencias conceptuales con la literatura como las diferencias de población, periodo y método.

La investigación sobre habilidades comunicativas en escolares ha destacado el interés de examinar estas capacidades desde edades tempranas (16). Por su parte, estudios sobre relaciones educativas y competencia comunicativa han explorado el papel del vínculo entre docentes y estudiantes (17). Estos trabajos proporcionaron marcos complementarios para interpretar las respuestas sobre participación, acompañamiento y claridad. No obstante, ninguno reemplazó la evidencia empírica propia del manuscrito: los porcentajes procedieron de cuestionarios aplicados a una muestra definida, y su interpretación quedó limitada al alcance descriptivo. La contribución del estudio consistió en identificar prácticas mejor valoradas y aspectos susceptibles de fortalecimiento, no en estimar efectos causales.

Otros antecedentes sobre habilidades comunicativas en estudiantes de diferentes carreras permiten reconocer la influencia del contexto formativo en las valoraciones de estas competencias (18). Los estudios sobre planificación pedagógica destacan la organización de la enseñanza como una dimensión institucional relevante, aunque no midieron las percepciones examinadas aquí (19).

Asimismo, la investigación sobre liderazgo y trabajo colaborativo aporta un marco contextual para comprender la interacción educativa, sin ofrecer resultados directamente comparables con los cuestionarios estudiantiles del presente artículo (20).

MÉTODO

Enfoque y diseño de investigación

Se desarrolló un estudio cuantitativo, no experimental y de alcance descriptivo durante el año lectivo 2025. No se manipularon variables ni se implementó una intervención para comparar resultados. Se examinaron las respuestas a cuestionarios estructurados sobre habilidades comunicativas docentes y su utilidad académica percibida. El análisis consistió en presentar los porcentajes reportados para cada indicador, distinguiendo las dos asignaturas y las dimensiones de comunicación evaluadas. No se realizaron pruebas inferenciales ni estimaciones de correlación. Por ello, las respuestas relacionadas con calificaciones se interpretaron exclusivamente como apreciaciones de los estudiantes. El diseño permitió describir tendencias de valoración en un contexto institucional delimitado, sin atribuir causalidad ni establecer diferencias estadísticamente contrastadas entre docentes o áreas curriculares.

Contexto, población y muestra

La investigación se realizó en el Instituto Departamental La Fraternidad, en Juticalpa, departamento de Olancho, Honduras. La población institucional reportada comprendió 285 estudiantes del tercer ciclo, distribuidos en séptimo grado (80), octavo (87) y noveno (118), además de 16 docentes de las dos asignaturas. La muestra informada incluyó 169 estudiantes y 12 docentes. Los mismos 169 estudiantes constituyeron la referencia de los cuestionarios relativos a ambas áreas; por tanto, no se duplicó el tamaño muestral al describir los resultados por asignatura. El informe institucional identificó el muestreo como probabilístico estratificado, con un nivel de confianza del 95 % y un error máximo estimado del 5 %. No se dispuso del desglose final por grado para reproducir la asignación estratificada.

Instrumentos y validación

Se utilizaron cuestionarios estructurados de tipo Likert para registrar valoraciones de la comunicación oral, escrita y corporal, así como percepciones sobre instrucciones, participación, tareas y desempeño académico. El informe consignó la revisión de claridad, coherencia, relevancia y adecuación de los ítems por tres docentes y una prueba piloto con 15 estudiantes y cinco profesores. Se reportaron coeficientes alfa de Cronbach de 0,98 y 0,97 para los instrumentos del área lingüística y de 0,79 y 0,93 para el área matemática. En el presente análisis se destacaron los valores estudiantiles de 0,97 y 0,93, respectivamente, sin atribuirlos a dimensiones particulares. Los cuestionarios incorporaron indicadores distintos según el área, por lo que sus porcentajes se interpretaron individualmente y no como puntuaciones directamente equivalentes.

Procedimiento de recopilación y procesamiento

La aplicación de los instrumentos se realizó durante el periodo escolar indicado en el informe institucional. Las respuestas se organizaron por asignatura y por indicador, y se sintetizaron mediante

porcentajes descriptivos. Se conservaron los resultados publicados en las matrices del estudio, sin reconstruir frecuencias absolutas cuando no se contaba con sus denominadores específicos. La información de los cuestionarios docentes se utilizó únicamente para contextualizar el diseño institucional; el análisis presentado en este artículo se concentró en las percepciones estudiantiles. No se incorporaron calificaciones oficiales, observaciones de aula codificadas ni resultados de pruebas académicas. Esta delimitación permitió mantener una correspondencia entre el objetivo, la naturaleza de los datos y las conclusiones, y evitó inferir asociaciones o cambios de rendimiento no medidos.

Análisis estadístico e interpretación

Los resultados se examinaron mediante estadística descriptiva, con énfasis en los porcentajes consignados para claridad, ejemplificación, interacción, comunicación no verbal y utilidad académica percibida. No se estimaron coeficientes de correlación ni valores de significación, porque el objetivo no consistió en probar asociaciones entre variables. Tampoco se compararon las dos asignaturas mediante una prueba de diferencia de proporciones, ya que los indicadores de sus cuestionarios no fueron completamente equivalentes. Los porcentajes sobre seguridad, participación o calificaciones se consideraron opiniones declaradas por los participantes. Los valores alfa de Cronbach se informaron como propiedades de consistencia interna reportadas para los instrumentos, sin recalcularlos a partir de respuestas individuales. El tratamiento descriptivo delimitó el alcance de las inferencias y las recomendaciones.

Consideraciones éticas

El estudio contó, según la documentación institucional descrita, con autorización escrita para su desarrollo. Se gestionó el consentimiento informado de los docentes participantes y de los estudiantes mayores de edad. En el caso de los menores, se informó a sus representantes y se obtuvo su conformidad, junto con el asentimiento estudiantil. La participación se desarrolló con carácter voluntario y la información de los cuestionarios se utilizó con fines académicos y de investigación. Los resultados se presentaron de manera agregada, sin identificación individual de los participantes. El artículo no incorporó datos personales, historiales escolares nominativos ni registros oficiales de calificaciones. Estas medidas permitieron describir las percepciones recogidas sin divulgar identidades y conservar la delimitación ética de los datos empleados.

RESULTADOS

Se presentan los porcentajes descriptivos de las valoraciones estudiantiles, organizados por dimensiones de comunicación y por asignatura. Los indicadores de los cuestionarios no fueron idénticos; en consecuencia, las tablas muestran tendencias dentro de cada área y no una comparación inferencial entre ellas. Las apreciaciones sobre desempeño académico representan opiniones y no calificaciones verificadas.

Valoraciones de la comunicación en el área lingüística

Tabla 1. *Percepciones sobre habilidades comunicativas en Español*

Dimensión e indicador	Valoración
Claridad de instrucciones escritas	91,4 %
Adaptación de tono, ritmo y vocabulario	91,3 %
Diálogo y participación	89,8 %
Uso de ejemplos y comparaciones	87,3 %
Distancia y movimientos adecuados	88,8 %
Gestos para reforzar explicaciones	88,3 %
Expresiones faciales motivadoras	82,1 %

Nota. Los porcentajes corresponden a indicadores reportados en el estudio institucional y representan percepciones estudiantiles. Fuente: elaboración propia.

La Tabla 1 muestra que la claridad de las instrucciones escritas y la adaptación del discurso oral obtuvieron las valoraciones más altas, ambas superiores al 91 %. El diálogo y el uso de ejemplos también recibieron respuestas favorables. Entre los indicadores de comunicación no verbal, las expresiones faciales motivadoras registraron el porcentaje menor, 82,1 %. Esta distribución sugiere que las prácticas de explicación e instrucción fueron especialmente reconocidas por los estudiantes, mientras que ciertos recursos expresivos ofrecen oportunidades de fortalecimiento pedagógico.

Valoraciones de la comunicación en el área matemática

Tabla 2. *Percepciones sobre habilidades comunicativas en Matemáticas*

Indicador	Valoración
Orientaciones para cumplir criterios de calidad	90,9 %
Seguridad con instrucciones comprensibles	90,5 %
Claridad de instrucciones de tareas	89,9 %
Ejemplos, preguntas y comparaciones	88,4 %
Participación con situaciones cotidianas	84,6 %

Nota. Se presentan porcentajes de indicadores específicos del cuestionario de esta asignatura. Fuente: elaboración propia.

La Tabla 2 evidencia valoraciones favorables de la claridad y de la utilidad percibida de las orientaciones para realizar tareas. El porcentaje más alto correspondió a los criterios de calidad, con 90,9 %, seguido de la seguridad declarada ante instrucciones comprensibles, con 90,5 %. Los ejemplos y las comparaciones alcanzaron 88,4 %, mientras que la participación mediante situaciones cotidianas registró 84,6 %. Los resultados describen experiencias de los estudiantes, sin establecer que las instrucciones hayan producido mejoras objetivas en el rendimiento académico.

Utilidad académica percibida

Tabla 3. *Percepciones sobre acompañamiento y experiencia académica*

Indicador	Valoración
Comunicación asociada a mejores calificaciones	85,2 %
Acompañamiento vinculado con mejores tareas	86,2 %

Indicador	Valoración
Claridad relacionada con asistencia y participación	86,2 %
Orientaciones vinculadas con comprensión y creatividad	83,7 %
Seguridad para expresar ideas	82,7 %
Mayor participación ante explicaciones claras	82,6 %

Nota. Los indicadores expresan atribuciones de los estudiantes; no proceden de registros oficiales de calificaciones. Fuente: elaboración propia.

La Tabla 3 recoge apreciaciones sobre la utilidad académica de las prácticas comunicativas. El acompañamiento y la claridad vinculada con participación alcanzaron 86,2 %, mientras que el 85,2 % atribuyó una contribución favorable a las calificaciones. Los porcentajes más bajos correspondieron a la seguridad para expresar ideas y a la participación ante explicaciones claras. Estas respuestas sugieren que el alumnado reconoció la comunicación como apoyo a su experiencia escolar, aunque no permiten cuantificar cambios reales en notas o asistencia.

DISCUSIÓN

Los resultados evidenciaron que la claridad de las instrucciones y la adecuación del lenguaje recibieron valoraciones favorables entre los estudiantes. Esta tendencia coincidió con Boizán Mesa y colaboradores (2), quienes situaron las habilidades comunicativas entre las competencias pedagógicas profesionales. Sin embargo, mientras esos autores abordaron su desarrollo desde la orientación profesional, la presente investigación describió opiniones estudiantiles sobre prácticas concretas.

En el área lingüística, la claridad de las instrucciones escritas alcanzó 91,4 %, por encima de otros indicadores de expresión corporal. Espinoza-Rivera (3) examinó las habilidades comunicativas vinculadas con la comprensión lectora en educación primaria, mientras Reinoso Gómez (8) analizó su desarrollo mediante unidades didácticas. Ambos antecedentes respaldaron la importancia de organizar mensajes y actividades comprensibles. La diferencia sustancial consistió en que este estudio no evaluó competencias lectoras ni aplicó una intervención didáctica: únicamente registró valoraciones del alumnado.

La adaptación del tono, ritmo y vocabulario obtuvo 91,3 %, lo que sugirió especial reconocimiento de la comunicación oral. Martínez Villar (7) destacó el desarrollo metodológico de habilidades comunicativas orales, mientras Hernández-Jorge y de la Rosa Curbero (13) estudiaron percepciones de mejora de estas capacidades en universitarios. Aunque los contextos educativos fueron diferentes, los trabajos coincidieron en considerar la comunicación como una competencia multidimensional. En contraste, la presente investigación no midió progresos antes y después de una formación ni comparó grupos.

En el área matemática, las orientaciones para cumplir criterios de calidad alcanzaron 90,9 % y la seguridad percibida ante instrucciones comprensibles llegó a 90,5 %. Khaliqberdiyeva (6) abordó la formación de habilidades comunicativas durante las clases de matemáticas, mientras Shin y

colaboradores (12) analizaron marcadores discursivos del profesorado en aprendizaje virtual de álgebra. Los antecedentes coincidieron en reconocer la relevancia del lenguaje para guiar procedimientos. No obstante, el segundo estudio utilizó análisis computacional del discurso y el presente trabajo recurrió a cuestionarios perceptivos.

El acompañamiento asociado con mejores tareas fue señalado por 86,2 % de los participantes. Pan y Yao (10) estudiaron el apoyo docente y la relación profesor-estudiante en conexión con el compromiso académico, mientras Zhou y Li (17) analizaron vínculos educativos y competencia comunicativa. Sus planteamientos permitieron interpretar la retroalimentación como una práctica relacional y no solamente informativa. Sin embargo, el compromiso académico y la competencia comunicativa fueron operacionalizados de manera distinta en aquellos trabajos. Aquí no se utilizaron escalas equivalentes ni se examinaron relaciones entre variables, de modo que la semejanza teórica no autorizó inferencias sobre asociaciones o mecanismos explicativos.

Los indicadores de comunicación no verbal recibieron valoraciones favorables, aunque las expresiones faciales motivadoras registraron 82,1 %, cifra inferior a la claridad escrita. Valverde Mamani y colaboradores (9) examinaron la cognición social y las habilidades comunicativas en educación primaria, aportando una perspectiva sobre la interacción. Este antecedente amplió la interpretación de gestos, postura y expresividad, pero no ofreció una medida directamente comparable con las respuestas del presente cuestionario. El porcentaje relativamente menor señaló un ámbito de atención pedagógica, no una deficiencia demostrada.

La comparación entre asignaturas requirió especial prudencia. Los instrumentos incluyeron indicadores distintos, por lo que porcentajes próximos no representaron necesariamente la misma dimensión. Hernández-Jorge y de la Rosa (18) mostraron que las habilidades comunicativas pueden examinarse en poblaciones y trayectorias formativas diferentes; esa diversidad reforzó la necesidad de precisar el contexto de cada medición. En consecuencia, los resultados se interpretaron dentro de cada área y no como una clasificación de docentes.

Entre las limitaciones figuraron el estudio en un solo centro, las respuestas autoinformadas, la ausencia de desglose definitivo de la muestra por grado y la falta de datos individuales para contrastes inferenciales. Ruiz Cuéllar (15) destacó la necesidad de interpretar la educación atendiendo a circunstancias contextuales; esta precaución resultó pertinente para evitar generalizaciones. En investigaciones futuras convendría incorporar observación de aula, cuestionarios equivalentes por área, registros de rendimiento anonimizados y análisis planificados previamente. Tales procedimientos permitirían distinguir con mayor precisión entre claridad comunicativa percibida, participación efectiva y resultados académicos medidos, sin atribuir causalidad a las descripciones actuales.

CONCLUSIONES

Primera. Las percepciones de los 169 estudiantes mostraron una valoración favorable de las habilidades comunicativas docentes en las dos áreas analizadas. La claridad de las instrucciones y la adecuación del lenguaje destacaron como componentes especialmente reconocidos de la experiencia

escolar. Estos resultados respondieron al objetivo descriptivo del estudio y ofrecieron información sobre prácticas de enseñanza que el alumnado consideró comprensibles y útiles. La interpretación se limitó a las respuestas recogidas y no estableció diferencias causales ni estadísticas entre las asignaturas.

Segunda. En el área lingüística, la claridad de las instrucciones escritas y la adaptación del tono, ritmo y vocabulario concentraron las valoraciones más altas. La comunicación no verbal también recibió apreciaciones positivas, aunque algunos indicadores presentaron porcentajes relativamente menores. Esta distribución permitió identificar oportunidades de mejora en el uso de recursos expresivos y en el acompañamiento de las actividades. Los hallazgos justificaron recomendaciones de formación y reflexión pedagógica, sin constituir una evaluación externa de la competencia individual de los docentes.

Tercera. En el área matemática, los estudiantes valoraron las orientaciones que explicaban criterios de calidad, la claridad de las consignas y la seguridad percibida para desarrollar tareas. La presencia de indicadores distintos en ambos cuestionarios impidió establecer una jerarquía válida entre asignaturas. Por ello, las proporciones se interpretaron dentro de cada conjunto de preguntas. Esta decisión preservó la coherencia metodológica y permitió reconocer la relevancia de las explicaciones secuenciadas y de los ejemplos para la experiencia de aprendizaje declarada.

Cuarta. Las respuestas sobre acompañamiento, participación y calificaciones evidenciaron que una proporción importante del alumnado atribuyó utilidad académica a la comunicación docente. Sin embargo, no se examinaron registros oficiales de rendimiento ni se calcularon correlaciones. Por consiguiente, el estudio no demostró mejoras de notas, asociaciones estadísticas ni efectos causales. Se recomendó fortalecer las instrucciones, el diálogo y la retroalimentación, así como desarrollar investigaciones posteriores con mediciones objetivas, instrumentos comparables y procedimientos analíticos acordes con preguntas explicativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bembibre Mozo D, Machado Ramírez EF, Pérez Téllez KA. Las competencias profesionales: un enfoque de formación y desarrollo de la expresión escrita en las universidades médicas. Humanid Méd. 2016;16(3):519-531. https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=69667.
2. Boizán Mesa R, Aguilera Lahera M, Rodríguez Rondón EO. Las habilidades comunicativas como habilidades pedagógicas profesionales: una mirada desde la orientación profesional. EduSol. 2020;20(71):32-37. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475764265003.
3. Espinoza-Rivera MG. Habilidades comunicativas para incrementar la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria. Cátedra. 2022;5(2):18-34. https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3540.
4. Castro MS, Paz ML, Cela EM. Aprendiendo a enseñar en tiempos de pandemia COVID-19: nuestra experiencia en una universidad pública de Argentina. Rev Digit Investig Docencia Univ. 2020;14(2):e1271. https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1271.

5. García Bedoya NM, Paca Vallejo NK, Arista Santisteban SM, Bonifaz Valdez B, Gómez Arteta II. Investigación formativa en el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas. Rev Investig Altoandin. 2018;20(1):125-136. https://doi.org/10.18271/ria.2018.336.
6. Khaliqberdiyeva DH. Forming communicative skills of primary class students in mathematics lessons. Best J Innov Sci Res Dev. 2023;2(4):163-166. https://www.bjisrd.org/index.php/bjisrd/article/view/137.
7. Martínez Villar IM. Algunas consideraciones metodológicas acerca del proceso de desarrollo de habilidades comunicativas orales de la lengua materna. Rev Cienc Pedag Innov. 2020;8(2):1-7. https://doi.org/10.26423/rcpi.v8i2.371.
8. Reinoso Gómez MF. Unidades didácticas y desarrollo de habilidades comunicativas en el aula. Rev Interam Investig Educ Pedagog. 2017;10(2):209-231. https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0002.10.
9. Valverde Mamani I, Ibarra Cabello AE, Vidal Soldevilla JR, Calonge de la Piedra DM. La cognición social y el desarrollo de habilidades comunicativas en educación primaria de Talavera 2021, en la provincia de Andahuaylas. Rev Tribunal. 2023;3(6):11-21. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v3i6.36.
10. Pan X, Yao Y. Enhancing Chinese students' academic engagement: the effect of teacher support and teacher–student rapport. Front Psychol. 2023;14:1188507. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1188507.
11. Zegarra Asturizaga V, Cáceres Espinoza ML. Aprendizaje de habilidades comunicativas con mediación de tecnologías de la información y la comunicación. Verdad Activa. 2023;3(1):115-138. https://revista.usalesiana.edu.bo/verdad_activa/article/view/105.
12. Shin J, Balyan R, Banawan MP, Arner T, Leite WL, McNamara DS. Pedagogical discourse markers in online algebra learning: unraveling instructor's communication using natural language processing. Comput Educ. 2023;205:104897. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104897.
13. Hernández-Jorge C, de la Rosa Curbero CM. Percepción de mejora de las habilidades comunicativas en estudiantes universitarios. Rev Educ Super. 2018;47(186):119-135. https://doi.org/10.36857/resu.2018.186.351.
14. Reyzábal MV. Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. REICE Rev Iberoam Calidad Efic Cambio Educ. 2012;10(4):63-77. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4132461.
15. Ruiz Cuéllar G. COVID-19: pensar la educación en un escenario inédito. Rev Mex Investig Educ. 2020;25(85):229-237. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662020000200229&script=sci_arttext.
16. Tosheva G, Djabborova R. Communicative skills of children of primary school age. Mod Sci Res. 2023;2(8):111-116. https://doi.org/10.71337/inlibrary.uz.science-research.22411.
17. Zhou D, Li Q. The role of teacher-student developmental relationships in linking communicative language teaching and communicative competence. Front Psychol. 2025;16:1635428. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1635428.
18. Hernández-Jorge C, de la Rosa CM. Habilidades comunicativas en estudiantes de carreras de apoyo frente a estudiantes de otras carreras. Apunt Psicol. 2017;35(2):93-104. https://doi.org/10.55414/4f5m3t08.

19. Huanca-Arohuanca JW, Geldrech Sánchez P. Planificación educativa y gestión pedagógica-estratégica-operacional en las instituciones del nivel inicial en el sur del Perú. Conrado. 2020;16(76):369-376. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000500369.
20. Jaramillo Ostos DF, Rojas Gutiérrez WJ, Acero Coaquira LM, Menacho Rivera AS. Liderazgo transformacional en las relaciones interpersonales y trabajo colaborativo de los directivos. Horizontes Rev Investig Cienc Educ. 2021;5(20). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.277

CONSIDERACIONES ÉTICAS

El estudio se desarrolló mediante una revisión de literatura basada exclusivamente en fuentes documentales previamente publicadas. No involucró la participación directa de seres humanos o animales, la realización de intervenciones, el uso de muestras biológicas ni el acceso a datos personales identificables. En consecuencia, no requirió aprobación de un comité de ética ni la obtención de consentimiento informado. Durante el proceso investigativo se observaron los principios de integridad científica, atribución adecuada de la autoría, citación rigurosa y uso responsable de las fuentes consultadas.

DECLARACIÓN DE USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)

Los autores afirman que la herramienta de inteligencia artificial se utilizó exclusivamente para apoyar la organización del artículo y la traducción del texto. Su uso no determinó el contenido científico, el diseño del estudio, la selección de fuentes, el análisis de datos, la interpretación de resultados ni las conclusiones. La responsabilidad total del contenido sigue siendo de los autores.

FINANCIACIÓN

Los autores declaran que este estudio no recibió ningún tipo de financiación externa por parte de agencias públicas, privadas, ni de organizaciones sin ánimo de lucro. Todas las actividades de investigación, análisis y desarrollo fueron realizadas con recursos propios.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista. Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación.

CONTRIBUCIÓN DEL AUTOR

Nombres e iniciales de los autores: Víctor Manuel Trejo Artiles (VMTA), Ixa Dinok Castro (IDC), Lisby Elizabeth Ramírez (LER), Tania Mabel Jiménez (TMJ), Mario Concepción Veliz (MCV)

1. Conceptualización: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV
2. Curación de datos: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV
3. Análisis formal: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV
4. Adquisición de financiación: no aplicable
5. Investigación: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV

6. Metodología: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV
7. Administración de proyectos: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV
8. Recursos: no aplicable
9. Software: no aplicable
10. Supervisión: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV
11. Validación: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV
12. Vista: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV
13. Borrador original: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV
14. Redacción, revisión y edición: VMTA, IDC, LER, TMJ, MCV