

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i4.1698>

Estrategias de comunicación asertiva entre docentes y estudiantes: Un análisis en bachillerato técnico

Assertive communication strategies between teachers and students: An analysis in technical high school

Luis Guevara Moreira

nando-luisin@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9701-5687>

Ministerio de Educación
Guayaquil– Ecuador

Katherine Carpio Paredes

katherine.carpio.paredes@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-7911-2217>

Ministerio de Educación
Guayaquil– Ecuador

Zenobia Salazar Murillo

zenobiamurillo@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-1673-1575>

Ministerio de Educación
Guayaquil – Ecuador

Nury Gómez Figueroa

nurygomez2010@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-8491-5926>

Ministerio de Educación
Guayaquil– Ecuador

Artículo recibido: 18 septiembre 2025 -Aceptado para publicación: 28 octubre 2025
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

El presente estudio analiza las estrategias de comunicación asertiva entre docentes y estudiantes en el bachillerato técnico de la Unidad Educativa “Augusto Mendoza Moreira” de Guayaquil-Ecuador, con el objetivo de identificar coincidencias y diferencias en la percepción de estas prácticas. Participaron 215 estudiantes y 11 docentes del nivel de bachillerato técnico, quienes completaron cuestionarios estructurados tipo Likert en cuatro dimensiones: claridad y efectividad del mensaje, empatía y respeto, retroalimentación y resolución de conflictos, y ambiente comunicativo y confianza. Los datos se recopilaron mediante encuestas digitales aplicadas a estudiantes y docentes, y se analizaron utilizando estadística descriptiva y tablas cruzadas comparativas entre ambos grupos. Los resultados mostraron que, en general, los docentes aplican estrategias de comunicación asertiva percibidas positivamente, aunque se identificaron brechas moderadas entre la autoevaluación docente y la percepción estudiantil, especialmente en el tono, lenguaje y percepción de libertad para expresar ideas. Se concluye que, si bien la comunicación

asertiva contribuye a un ambiente educativo positivo y motivador, es necesario reforzar la coherencia entre la intención docente y la experiencia estudiantil, implementando acciones visibles que mejoren la comprensión, la interacción y la confianza en el aula.

Palabras clave: comunicación asertiva, docentes, educación, bachillerato técnico, estrategias

ABSTRACT

This study analyzes assertive communication strategies among teachers and students at the "Augusto Mendoza Moreira" High School, in Guayaquil-Ecuador, with the objective of identifying similarities and differences in the perception of these practices. Participants were 215 students and 11 teachers at the technical high school level, who completed structured Likert-type questionnaires in four dimensions: clarity and effectiveness of the message, empathy and respect, feedback and conflict resolution, and communicative environment and trust. Data were collected through digital surveys administered to students and teachers and analyzed using descriptive statistics and comparative cross-tabs between both groups. The results showed that, in general, teachers apply assertive communication strategies that are perceived positively, although moderate gaps were identified between teacher self-assessment and student perceptions, especially in tone, language, and perception of freedom to express ideas. It is concluded that, while assertive communication contributes to a positive and motivating learning environment, it is necessary to strengthen the coherence between teaching intentions and student experience by implementing visible actions that improve understanding, interaction, and confidence in the classroom.

Keywords: assertive communication, teachers, education, technical baccalaureate, strategies

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la comunicación asertiva entre docentes y estudiantes ha emergido como un componente clave para mejorar los procesos educativos y fortalecer el ambiente escolar. En el contexto del bachillerato técnico, donde las dinámicas pedagógicas involucran aspectos prácticos, vívidos y colaborativos, la calidad del diálogo docente-estudiante incide directamente en la motivación, la disciplina, el aprendizaje y el bienestar socioemocional de los alumnos. A pesar de su importancia, existen evidencias de que muchas instituciones educativas enfrentan barreras comunicativas significativas - como ausencia de retroalimentación efectiva, estilos demasiado autoritarios, y falta de empatía- lo que deriva en conflictos, baja participación y rendimiento académico poco óptimo.

Diversos estudios recientes han abordado estas problemáticas. Por ejemplo, la investigación realizada por Páez (2020) identificó que un porcentaje considerable de docentes califican su comunicación asertiva como “regular” o “bajo”, lo que afecta la interacción educativa. Asimismo, Carrión et al., (2024) encontraron que los docentes reconocen nociones de comunicación asertiva y la aplican en gran medida para mejorar relaciones laborales y manejar conflictos, aunque con limitaciones en su alcance. El estudio de Suárez y Del Rocío (2020) señala que existe una correlación significativa entre comunicación asertiva y la calidad de relaciones interpersonales entre docentes, lo que sugiere su repercusión más allá del aula.

En investigaciones focalizadas en bachillerato, como la realizada en el Colegio de Bachillerato Técnico “Simón Bolívar”, se analizó la efectividad de la comunicación asertiva en la gestión educativa, mostrando que estrategias comunicativas adecuadas pueden incidir positivamente en gestión institucional, clima docente y motivación estudiantil (Villagómez y Montero, 2021; Alcívar, 2025). Otro estudio, “Estrategias de Comunicación Asertiva de los docentes del Instituto Tecnológico Superior Rumiñahui y efectos emocionales en los estudiantes” reveló que docentes con mayores niveles de asertividad tienden a generar efectos emocionales positivos en sus estudiantes (Guachilema, 2016).

También se ha observado en investigaciones que una comunicación asertiva deficiente tiene consecuencias negativas: en el estudio de Mena et al., (2024) se halló que los estudiantes perciben deficiencias en la comunicación con los docentes, lo que año tras año se relaciona con un menor rendimiento académico. En el ámbito teórico, revisiones sistemáticas recientes como la omunicación asertiva en el contexto educativo universitario de Bocanegra et al., (2025), revelan dimensiones como habilidades socioemocionales, entorno educativo, gestión pedagógica e institucional, valor y desarrollo personal, que muestran cómo la comunicación asertiva, en múltiples niveles, es un factor decisivo en ambientes de aprendizaje positivos.

A pesar de estos avances, persisten vacíos de conocimiento específicos para el bachillerato técnico en Guayaquil, y en particular para la Unidad Educativa “Augusto Mendoza

Moreira”. No está completamente clara qué estrategias de comunicación asertiva utilizan los docentes en este contexto técnico, ni en qué medida estas estrategias inciden en el clima del aula, el aprendizaje práctico, la motivación o en la resolución de conflictos propios del ambiente técnico.

Por lo tanto, la presente investigación tiene como objetivo general:

Analizar las estrategias de comunicación asertiva entre docentes y estudiantes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa “Augusto Mendoza Moreira” de Guayaquil, con el fin de fortalecer las relaciones interpersonales, optimizar el ambiente educativo y mejorar los resultados académicos. De este se derivan las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué estrategias específicas de comunicación asertiva son empleadas por los docentes del bachillerato técnico de la Unidad Educativa “Augusto Mendoza Moreira”?
2. ¿Cómo perciben los estudiantes dichas estrategias comunicativas en términos de claridad, respeto, empatía y retroalimentación?
3. ¿Qué efectos tienen esas estrategias sobre variables como motivación de los estudiantes, participación en clase y convivencia escolar en el contexto del bachillerato técnico?

Para alcanzar este propósito, la investigación se desarrollará bajo un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, mediante la aplicación de encuestas a docentes y estudiantes del bachillerato técnico. Este diseño permitirá identificar las principales estrategias comunicativas utilizadas en el aula, así como las percepciones sobre su efectividad en la construcción de un entorno educativo basado en el respeto, la empatía y la cooperación.

En conjunto, esta investigación busca aportar evidencia empírica relevante que pueda informar políticas institucionales o programas de desarrollo docente en esta unidad educativa, con miras a promover una educación técnica más humana, participativa, y eficaz.

MATERIALES Y MÉTODOS

Participantes

El estudio se realizó en la Unidad Educativa “Augusto Mendoza Moreira” de la ciudad de Guayaquil-Ecuador, con la participación de estudiantes y docentes del bachillerato técnico. La población total fue de 480 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra representativa de 215, calculada con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. También participaron los 11 docentes que imparten clases en dicho nivel, conformando un muestreo censal. La selección de los estudiantes fue probabilística simple, considerando a quienes cursaban el año lectivo 2024–2025 y aceptaron participar de forma voluntaria.

Procedimiento

La recolección de datos se efectuó durante el mes de agosto y septiembre del período lectivo 2024–2025. Previa autorización institucional, las encuestas fueron aplicadas en formato digital mediante Google Forms, garantizando la confidencialidad y anonimato de los participantes.

Instrumento

Se utilizó la técnica de la encuesta a través de un cuestionario estructurado tipo Likert de cinco niveles (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre). Se diseñaron dos versiones del instrumento (una para docentes y otra para estudiantes) con ítems equivalentes para posibilitar la comparación de resultados. Cada cuestionario incluyó 12 ítems distribuidos en cuatro dimensiones:

1. Claridad y efectividad del mensaje,
2. Empatía y respeto en la comunicación,
3. Retroalimentación y resolución de conflictos, y
4. Ambiente comunicativo y confianza.

Los ítems evaluaron la frecuencia con que se aplican estrategias de comunicación asertiva dentro del aula. La validez de contenido se estableció mediante juicio de tres expertos en educación y comunicación, y la confiabilidad se determinó con el Alfa de Cronbach, obteniendo un valor superior a 0.85, indicador de alta consistencia interna.

Diseño de investigación y análisis de datos

El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental y diseño descriptivo-comparativo, ya que no se manipularon variables, sino que se analizaron las percepciones existentes de docentes y estudiantes. Los datos fueron procesados mediante estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes y promedios) y organizados en una tabla de tabulación cruzada, que permitió contrastar las respuestas de ambos grupos por dimensión e ítem, con el fin de identificar coincidencias o diferencias en torno a las estrategias de comunicación asertiva empleadas en el bachillerato técnico.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las dimensiones de análisis son:

1. Claridad y efectividad del mensaje (cómo se expresa y comprende la información).
2. Empatía y respeto en la comunicación (trato, tono, escucha activa).
3. Retroalimentación y resolución de conflictos (manejo de desacuerdos, comunicación positiva).
4. Ambiente comunicativo y confianza (percepción del entorno comunicativo).

Escala de valoración para todos los ítems:

1 = Nunca | 2 = Casi nunca | 3 = A veces | 4 = Casi siempre | 5 = Siempre

Dimensión 1: Claridad y efectividad del mensaje

Los resultados de la Dimensión 1 muestran (Tabla 1) que tanto docentes como estudiantes perciben la claridad y efectividad de los mensajes en el aula de manera positiva, aunque los docentes tienden a valorarse ligeramente más que sus estudiantes (promedio general: 4.7 docentes vs 4.1 estudiantes). Esta diferencia moderada refleja la brecha habitual entre la percepción del emisor y la del receptor, evidenciada en estudios previos donde la autopercepción docente sobre

la comunicación asertiva tiende a ser más optimista que la percepción estudiantil (Carrión et al., 2024).

El primer ítem, relacionado con la explicación clara de los temas, sugiere que los docentes aplican estrategias efectivas para transmitir información, aunque algunos estudiantes podrían experimentar dificultades de comprensión parcial. Esto coincide con Villagómez y Montero (2021) y Alcívar (2025), quienes señalan que la efectividad de la comunicación asertiva impacta directamente en la motivación estudiantil y la percepción de aprendizaje, y que pequeñas diferencias en claridad pueden influir en la participación y rendimiento académico.

En cuanto a las instrucciones para actividades, la diferencia entre docentes y estudiantes indica que la claridad percibida por los estudiantes no siempre coincide con la intención docente, lo que resalta la necesidad de incorporar mecanismos de verificación y retroalimentación. Suárez y Rocío (2020) destacan que la comunicación asertiva mejora las relaciones interpersonales y facilita la comprensión mutua, lo que sugiere que estrategias como ejemplos prácticos o resúmenes podrían cerrar esta brecha de percepción.

Finalmente, el uso de ejemplos o situaciones cotidianas muestra la mayor discrepancia entre la percepción de los estudiantes y la autopercepción docente (3.9 vs 4.6). Esto refuerza la idea de que, aunque los docentes creen estar aplicando estrategias efectivas, los estudiantes perciben cierta limitación en la contextualización del contenido. Guachilema (2016) indica que los docentes con mayores niveles de asertividad generan efectos emocionales positivos en los estudiantes; por lo tanto, mejorar la claridad y contextualización de los ejemplos podría potenciar no solo la comprensión, sino también el bienestar emocional y la motivación académica.

Tabla 1
Claridad y efectividad del mensaje

Ítems de la Dimensión 1	Promedio Estudiantes (n = 215)	Promedio Docentes (n = 11)	Diferencia	—
1. El docente explica con claridad los temas en clase / Explico los temas de manera clara y comprensible para mis estudiantes.	4.3	4.8	0.5	—
2. Entiendo fácilmente las instrucciones que el docente me da para realizar actividades / Me aseguro de que las instrucciones sean entendidas por todos.	4.1	4.7	0.6	—
3. El docente utiliza ejemplos o comparaciones para facilitar la comprensión / Utilizo ejemplos o situaciones cotidianas para mejorar la comprensión del contenido.	3.9	4.6	0.7	—
Promedio general de la dimensión	4.1	4.7	0.6	

Dimensión 2: Empatía y respeto en la comunicación

Los resultados de la Dimensión 2 muestran que, en términos generales, tanto docentes como estudiantes perciben un nivel positivo de empatía y respeto en la interacción educativa, aunque existe una brecha moderada a marcada entre la autopercepción docente y la percepción estudiantil. Los promedios reflejan que los docentes se consideran altamente atentos y respetuosos en sus relaciones con los estudiantes, mientras que los estudiantes valoran positivamente estas actitudes, pero con puntuaciones ligeramente menores, lo que indica que la percepción de los alumnos no siempre coincide con la intención de los docentes (Tabla 2).

En particular, el ítem relacionado con la escucha activa y el respeto general mantiene una diferencia moderada, mostrando que los estudiantes perciben que son escuchados y tratados con respeto en la mayoría de los casos, aunque no de manera uniforme. La discrepancia se acentúa de manera significativa en el ítem sobre el tono y lenguaje empleado por los docentes; mientras los docentes consideran que su manera de expresarse es adecuada, los estudiantes perciben con mayor frecuencia que el tono no siempre es apropiado para mantener una buena convivencia. Esta diferencia indica que la intención comunicativa del docente no siempre se traduce en la percepción positiva del estudiante.

En síntesis, la dimensión de empatía y respeto evidencia que, aunque los docentes aplican estrategias de comunicación asertiva y mantienen un trato respetuoso en términos generales, es necesario ajustar el tono, el lenguaje y la forma de expresión para cerrar la brecha perceptiva y fortalecer la relación docente–estudiante. La evidencia sugiere que mejorar estos aspectos permitirá no solo aumentar la percepción de respeto, sino también generar un clima de aula más positivo, seguro y motivador para los estudiantes, promoviendo una comunicación más efectiva y cercana.

Tabla 2
Empatía y respeto en la comunicación

Ítems de la Dimensión 2	Promedio Estudiantes (n = 215)	Promedio Docentes (n = 11)	Diferencia	—
4. El docente me escucha con atención cuando quiero expresar una duda o inquietud / Escucho con atención a mis estudiantes cuando expresan dudas o comentarios	4.2	4.7	0.5	—
5. Siento que el docente me trata con respeto en todo momento / Mantengo un trato respetuoso con todos mis estudiantes	4.1	4.8	0.7	—
6. El tono y lenguaje del docente son apropiados para mantener una buena convivencia / Cuido el tono y las palabras que utilizo al comunicarme con ellos	3.5	4.6	1,1	—
Promedio general de la dimensión	3.9	4.7	0.8	

Dimensión 3: Retroalimentación y resolución de conflictos

Los resultados de esta dimensión muestran que los docentes aplican estrategias de retroalimentación y manejo de conflictos, aunque la percepción estudiantil es ligeramente menor en todos los ítems. Los estudiantes reconocen que los errores se corrigen de manera constructiva, que existe disposición al diálogo y que sus esfuerzos son valorados, pero los promedios indican que la intensidad de estas prácticas es percibida con menor frecuencia que la que los docentes consideran estar aplicando.

En particular, la corrección de errores de manera amable y constructiva obtiene la mayor diferencia perceptiva, lo que evidencia que los estudiantes pueden experimentar cierta rigidez o falta de claridad en la forma en que reciben las correcciones. De manera similar, aunque el fomento del diálogo y el reconocimiento de logros son percibidos positivamente, los docentes se autoevalúan con puntuaciones más altas, sugiriendo que la intención de generar un ambiente positivo y motivador no siempre se traduce de manera completa en la percepción del estudiante.

En síntesis, la dimensión de retroalimentación y resolución de conflictos evidencia que, aunque los docentes implementan estrategias asertivas y buscan reforzar el aprendizaje mediante correcciones, diálogo y elogios, existe una brecha perceptiva moderada. Esta diferencia sugiere que sería beneficioso reforzar la claridad, consistencia y visibilidad de estas acciones, de manera que los estudiantes perciban con mayor precisión la intención positiva y el apoyo en la gestión de errores, conflictos y reconocimientos, consolidando así una comunicación más efectiva y motivadora.

Tabla 3
Retroalimentación y resolución de conflictos

Ítems de la Dimensión 3	Promedio Estudiantes (n = 215)	Promedio Docentes (n = 11)	Diferencia
7. Cuando cometo un error, el docente me corrige de manera amable y constructiva / Corrijo los errores de los estudiantes de forma empática y constructiva	3.8	4.6	0.8
8. El docente fomenta el diálogo cuando existe un desacuerdo en clase / Promuevo el diálogo para resolver desacuerdos en el aula	4.0	4.7	0.7
9. El docente reconoce mis logros o esfuerzos con palabras de aliento / Reconozco y destaco los logros o esfuerzos de mis estudiantes	4.1	4.8	0.7
Promedio general de la dimensión	3.97	4.7	0.73

Dimensión 4: Ambiente comunicativo y confianza

Los resultados de esta dimensión muestran que, aunque los docentes consideran que fomentan un ambiente de aula basado en la confianza y una comunicación abierta, los estudiantes perciben estas condiciones de manera positiva pero ligeramente menor. Esto evidencia una **brecha perceptiva consistente** en todos los ítems de la dimensión, lo que indica que la intención docente no siempre se traduce de manera completa en la experiencia estudiantil.

En particular, la posibilidad de expresar ideas libremente y la percepción de un ambiente de confianza y respeto muestran que los estudiantes valoran la apertura y la cordialidad en las interacciones, pero no en la misma intensidad que los docentes creen aplicar. Esto sugiere que algunas prácticas comunicativas pueden no ser tan visibles o efectivas desde la perspectiva del estudiante, lo que podría limitar la participación activa y la sensación de seguridad en el aula.

En síntesis, la dimensión de ambiente comunicativo y confianza evidencia que, aunque la percepción general es positiva, es necesario reforzar la visibilidad y consistencia de las estrategias de apertura, escucha y respeto, asegurando que los estudiantes sientan realmente que pueden expresarse libremente y que el aula mantiene un clima de confianza y colaboración. Esta acción permitirá cerrar la brecha perceptiva y consolidar un entorno comunicativo más efectivo y motivador.

Tabla 4

Ambiente comunicativo y confianza

Ítems de la Dimensión 4	Promedio Estudiantes (n = 215)	Promedio Docentes (n = 11)	Diferencia
10. Puedo expresar mis ideas libremente en clase sin sentirme juzgado/a / Fomento que los estudiantes expresen sus ideas sin temor	3.9	4.7	0.8
11. Existe una buena comunicación entre el docente y los estudiantes del curso / Considero que existe una comunicación abierta y fluida con mis alumnos	4.0	4.8	0.8
12. Las clases promueven un ambiente de confianza y respeto mutuo / Procuro mantener un ambiente de aula basado en la confianza y el respeto mutuo	4.1	4.9	0.8
Promedio general de la dimensión	4.0	4.8	0.8

CONCLUSIÓN

Los resultados obtenidos evidencian que los docentes del bachillerato técnico aplican diversas estrategias de comunicación asertiva que son percibidas positivamente por los estudiantes en las cuatro dimensiones analizadas: claridad y efectividad del mensaje, empatía y respeto, retroalimentación y resolución de conflictos, y ambiente comunicativo y confianza. En

general, los promedios muestran que los docentes se autoevalúan de manera más positiva que la percepción de los estudiantes, lo que revela una brecha perceptiva moderada a consistente en todos los ítems, aunque la valoración global sigue siendo favorable para la práctica de la comunicación asertiva en el aula.

La mayor discrepancia se observa en los ítems relacionados con el tono y lenguaje, la corrección de errores y la percepción de un ambiente seguro para expresarse, indicando que los estudiantes perciben que ciertas estrategias no siempre se traducen en experiencias concretas o consistentes. Esto sugiere que, si bien los docentes tienen la intención de mantener una comunicación respetuosa, empática y abierta, es necesario reforzar la coherencia entre intención y percepción, mediante acciones visibles y concretas que fortalezcan la interacción con los estudiantes y garanticen que los mensajes y retroalimentaciones sean recibidos de manera efectiva.

En síntesis, el estudio evidencia que la comunicación asertiva se practica de manera generalizada en el bachillerato técnico, generando un clima de aula positivo y motivador. Sin embargo, las diferencias perceptivas entre docentes y estudiantes señalan la importancia de implementar estrategias complementarias, como verificación de comprensión, retroalimentación clara, adaptación del tono y fortalecimiento de la confianza en el aula. Estas acciones permitirían reducir la brecha perceptiva y consolidar una comunicación efectiva, empática y constructiva, que favorezca tanto el aprendizaje como la interacción interpersonal en el entorno educativo.

REFERENCIAS

- Alcívar, Y. A. (2025). El impacto de la comunicación asertiva en la dinámica del aula: estrategias para un aprendizaje efectivo. *Horizon International Journal*, 3(1), 27-39.
- Bocanegra, P. C. O., Camizan, S. D. C., Butrón, G. V. V., & Palacios, F. W. C. (2025). Comunicación asertiva en el contexto educativo universitario: revisión sistemática de la literatura (2015–2025). *Revista InveCom/ISSN en línea*: 2739-0063, 6(2), 1-8.
- Carrión, M. U., Luzuriaga, K. B., Sinche, K. P. Z., & Palomeque, K. E. G. (2024). Comunicación asertiva y desempeño laboral como estrategia para mejorar la educación. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 29(106), 745-759.
- Guachilema Gutiérrez, F. V. (2016). Estrategias de Comunicación Asertiva de los docentes del Instituto Tecnológico Superior Rumiñahui y efectos emocionales en los estudiantes de primero A tercer año de Bachillerato.
- Mena, B. V. D., Rubio, D. Y. T., Sánchez, A. T. B., Gavilanes, B. I. R., & Llanos, M. M. P. (2024). Comunicación Asertiva y su influencia en el aprendizaje de los Estudiantes en la Unidad Educativa San Francisco de las Pampas del Cantón Sigchos, Provincia de COTOPAXI. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(2), 5054-5065.
- Páez Rojas, M. A. (2020). Comunicación asertiva en docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional Tepeyac Fe y Alegría Guayaquil, 2019.
- Suárez, M., & del Rocío, G. (2020). Comunicación asertiva y relaciones interpersonales en los docentes de la Escuela “Alfredo Barandearan Samaniego” Guayaquil, Ecuador, 2020.
- Villagómez, D. P., & Montero, G. G. (2021). La efectividad de la comunicación asertiva en la gestión Educativa del Colegio de Bachillerato Técnico “Simón Bolívar”. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(1), 156-173.