

SEGURIDAD EMOCIONAL Y EXPRESIÓN ORAL ESPONTÁNEA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL VICENTE ANDA AGUIRRE, BALSAS
EMOTIONAL SECURITY AND SPONTANEOUS ORAL EXPRESSION IN UPPER BASIC EDUCATION STUDENTS AT THE UNIDAD EDUCATIVA FISCAL VICENTE ANDA AGUIRRE, BALSAS

Autores: ¹Erica Alexandra Garófalo Montero, ²Evelyn Misshel Cordova Renteria, ³Sonia Alexandra Vera Varela ⁴Milton Alfonso Criollo Turusina.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-1022-4185>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-1208-566X>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-9246-179X>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

¹E-mail de contacto: egarofalom@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: ecordovar4@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: Sverav4@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: mcriollot2@unemi.edu.ec

Afiliación: ¹²³⁴Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 18 de Junio del 2026.

Artículo revisado: 20 de Junio del 2026.

Artículo aprobado: 20 de Junio del 2026.

¹Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

⁴Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización en Arte, egresado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Docencia Universitaria graduado de la Universidad César Vallejo (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

El estudio determinó la relación entre seguridad emocional y expresión oral espontánea en estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, Balsas, 2026. La investigación respondió a la necesidad de comprender cómo el apoyo docente, la interacción positiva en el aula y el respeto mutuo pueden favorecer la participación oral natural, segura y coherente del estudiantado. Metodológicamente, se desarrolló un estudio básico, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional asociativo. La población estuvo conformada por 95 estudiantes y la muestra por 25 participantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se aplicó una encuesta mediante un cuestionario estructurado de 24 ítems, distribuido en dos variables y valorado con escala Likert de cinco puntos. La confiabilidad del instrumento alcanzó un Alfa de Cronbach de 0,889, considerado alto. Los resultados evidenciaron relaciones positivas

altas y significativas: apoyo docente percibido y expresión oral espontánea, $r = 0,742$; interacción positiva en el aula y expresión oral espontánea, $r = 0,768$; respeto mutuo y valoración de puntos de vista y expresión oral espontánea, $r = 0,731$; mientras que la relación general entre seguridad emocional y expresión oral espontánea alcanzó $r = 0,792$, con $p = 0,000$. Se concluye que la seguridad emocional constituye una condición pedagógica relevante para fortalecer la fluidez oral, la precisión lingüística y la complejidad discursiva, especialmente cuando el aula ofrece confianza, respeto y acompañamiento docente.

Palabras clave: Seguridad emocional, Expresión oral espontánea, Comunicación oral, Clima de aula, Educación básica superior.

Abstract

The study determined the relationship between emotional security and spontaneous oral expression in students of Higher Basic Education at Unidad Educativa Fiscal Vicente

Anda Aguirre, Balsas, 2026. The research addressed the need to understand how teacher support, positive classroom interaction, and mutual respect may favor students' natural, safe, and coherent oral participation. Methodologically, it was a basic study with a quantitative approach, non-experimental design, and associative correlational scope. The population consisted of 95 students, while the sample included 25 participants selected through non-probabilistic convenience sampling. Data were collected through a survey using a structured 24-item questionnaire, distributed across two variables and measured with a five-point Likert scale. The reliability of the instrument reached a Cronbach's Alpha of 0.889, considered high. The results showed high and significant positive relationships: perceived teacher support and spontaneous oral expression, $r = 0.742$; positive classroom interaction and spontaneous oral expression, $r = 0.768$; mutual respect and appreciation of viewpoints and spontaneous oral expression, $r = 0.731$; while the overall relationship between emotional security and spontaneous oral expression reached $r = 0.792$, with $p = 0.000$. It is concluded that emotional security is a relevant pedagogical condition for strengthening oral fluency, linguistic accuracy, and discursive complexity, especially when the classroom provides trust, respect, and teacher guidance.

Keywords: Emotional security, Spontaneous oral expression, Oral communication, Classroom climate, Higher basic education.

Sumário

O estudo determinou a relação entre segurança emocional e expressão oral espontânea em estudantes da Educação Básica Superior da Unidade Educacional Fiscal Vicente Anda Aguirre, Balsas, 2026. A pesquisa respondeu à necessidade de compreender como o apoio docente, a interação positiva em sala de aula e o respeito mútuo podem favorecer a participação oral natural, segura e coerente dos estudantes. Metodologicamente, foi desenvolvido um estudo básico, de abordagem quantitativa, delineamento não experimental e alcance

correlacional associativo. A população foi composta por 95 estudantes e a amostra por 25 participantes, selecionados por meio de amostragem não probabilística por conveniência. Para a coleta de dados foi aplicado um questionário estruturado de 24 itens, distribuído em duas variáveis e avaliado com escala Likert de cinco pontos. A confiabilidade do instrumento alcançou um Alfa de Cronbach de 0,889, considerado alto. Os resultados evidenciaram relações positivas altas e significativas: apoio docente percebido e expressão oral espontânea, $r = 0,742$; interação positiva em sala de aula e expressão oral espontânea, $r = 0,768$; respeito mútuo e valorização de pontos de vista e expressão oral espontânea, $r = 0,731$; enquanto a relação geral entre segurança emocional e expressão oral espontânea alcançou $r = 0,792$, com $p = 0,000$. Conclui-se que a segurança emocional constitui uma condição pedagógica relevante para fortalecer a fluência oral, a precisão linguística e a complexidade discursiva, especialmente quando a sala de aula oferece confiança, respeito e acompanhamento docente.

Palavras-chave: Segurança emocional, Expressão oral espontânea, Comunicação oral, Clima de sala de aula, Educação básica superior.

Introducción

Desde una mirada educativa profundamente humana, la problemática de la seguridad emocional y la expresión oral espontánea en los estudiantes de Educación Básica Superior exige una atención prioritaria, debido a que muchos adolescentes pueden poseer ideas, criterios y experiencias valiosas, pero no siempre encuentran un ambiente escolar suficientemente seguro para expresarlas con naturalidad. En consonancia con ello, el Ministerio de Educación del Ecuador plantea que el currículo de Lengua y Literatura de Educación General Básica Superior reconoce que los estudiantes atraviesan cambios físicos, psicológicos, sociales y emocionales, por lo que requieren oportunidades para tomar mayor control de su

aprendizaje y desarrollar la comunicación oral dentro de un enfoque comunicativo. En términos concretos, la muestra seleccionada podría evidenciar dificultades para intervenir sin miedo, organizar ideas oralmente, responder preguntas imprevistas, sostener una opinión o participar en conversaciones académicas cuando percibe rechazo, presión o poca valoración de su voz. De ahí que el estudio resulte pertinente, debido a que permitirá analizar si la seguridad emocional actúa como una condición pedagógica que favorece la expresión oral espontánea, especialmente en una etapa escolar donde la identidad, la autoestima comunicativa y la interacción social influyen directamente en el desempeño académico y convivencial. Los conectores utilizados se ajustan a una redacción académica de alto nivel, conforme al documento de consulta proporcionado.

Desde esta perspectiva, en Taiwán, Chen et al. (2022), en el artículo *Relationship between English Speaking Performance and Foreign Language Anxiety in Online Peer Learning*, analizaron cómo la ansiedad idiomática afecta el desempeño oral universitario. El objetivo fue relacionar ansiedad y rendimiento oral antes y después de aprendizaje entre pares en línea; la metodología fue cuantitativa, correlacional, con 59 estudiantes; la técnica fue encuesta y prueba oral computarizada; los instrumentos fueron FLCAS y prueba de competencia oral. Los resultados evidenciaron ansiedad moderada y relación negativa inicial, seguida de asociación positiva posterior, lo que advierte que la expresión oral requiere ambientes emocionalmente seguros.

En consonancia con ello, Li et al. (2025), en China, mediante el artículo *Classroom environment and willingness to communicate in English*, examinaron la relación entre ambiente de aula, emociones y disposición a

comunicarse. El objetivo fue explicar la comunicación oral desde emociones de disfrute, ansiedad y aburrimiento; la metodología fue cuantitativa, correlacional y mediacional, con 2268 universitarios; la técnica fue encuesta; los instrumentos midieron ambiente de aula, emociones y WTC. Los resultados reportaron correlaciones significativas, de tamaño pequeño a grande, mostrando que un clima emocional desfavorable reduce la participación oral espontánea.

Aunado a lo anterior, en India, Venkanna (2024), en el artículo *The Impact of English Language Proficiency on Communication Strategies: An Interaction-based Research in an Indian ESL Environment*, abordó la dificultad de sostener conversaciones espontáneas cuando existe baja confianza comunicativa. Su objetivo fue relacionar dominio lingüístico y estrategias de comunicación; aplicó metodología mixta, tipo correlacional-interaccional, con 34 estudiantes universitarias; la técnica fue interacción oral y entrevista de recuerdo estimulado; el instrumento incluyó videos narrativos y codificación. Los resultados mostraron estrategias directas en 56,6 %, indirectas en 35,2 % e interaccionales en 8,2 %, revelando dependencia de recursos compensatorios ante inseguridad expresiva.

En atención a lo señalado, en España, Barrios y Acosta (2025), en *Factors predicting classroom WTC in English and French as foreign languages among adult learners in Spain*, estudiaron predictores de disposición a comunicarse. El objetivo fue asociar ansiedad, disfrute, competencia y uso lingüístico con WTC; la metodología fue cuantitativa, correlacional y regresiva; participaron 420 estudiantes; la técnica fue encuesta; los instrumentos fueron escalas FLE, FLCA, WTC y OCFLU. Los resultados indicaron correlación negativa entre ansiedad y comunicación en

inglés, $r = -.507$, y francés, $r = -.304$; además, la ansiedad explicó 26 % de la variabilidad comunicativa en inglés. Desde una lectura regional comparada, en Chile, el artículo Relación entre motivación y rendimiento académico de estudiantes en el idioma inglés, de Gómez y Pérez (2023), examinó cómo una variable afectiva se asocia con el desempeño en comprensión y producción oral. Con enfoque cuantitativo, diseño descriptivo-correlacional y 53 universitarios, se aplicó encuesta mediante AMTB y rúbrica académica. El 53 % alcanzó desempeño good; Spearman marcó $r = 0.072$, $p = 0.610$, evidenciando que la expresión oral también depende de condiciones emocionales más profundas.

A partir de este panorama, en Venezuela, Ibañez (2025), en El estado emocional y su impacto en el aprendizaje actitudinal de estudiantes del nivel primario, abordó la relación entre bienestar emocional y actuación escolar. La investigación fue cuantitativa, no paramétrica y correlacional; trabajó con 30 estudiantes mediante cuestionarios y análisis rho de Spearman. Los valores fueron contundentes: estado emocional y aprendizaje actitudinal, $r_s = 0.704$; componente afectivo, $r_s = 0.899$; componente conductual, $r_s = 0.852$. Así, un aula emocionalmente estable favorece disposición, comportamiento y expresión.

En concordancia con ello, Hernández Velandia (2024), en Colombia, mediante la asertividad para el fortalecimiento de las democracias. Niveles de asertividad y participación ciudadana en población universitaria, vinculó comunicación segura y participación. El estudio fue cuantitativo, correlacional, con 312 estudiantes seleccionados por racimos; utilizó encuesta, ADCA y Participatory Behaviors Scale. El 81,4 % mostró niveles asertivos aceptables, altos o superiores, aunque Spearman fue negativo y débil, $\rho = -.231$, $p < .01$; esto

muestra que hablar con seguridad no siempre garantiza participación espontánea. En términos más próximos al contexto ecuatoriano, en Perú, Saavedra et al. (2024), con La ansiedad y el desarrollo de habilidades comunicativas pospandemia, estudiaron la tensión emocional que limita la comunicación académica. Desde un enfoque cuantitativo, diseño correlacional no experimental y 137 estudiantes de Educación, aplicaron encuesta con dos instrumentos: ansiedad y habilidades comunicativas. La relación fue significativa y negativa, mostrando que la ansiedad deteriora el desempeño comunicativo; por ello, la expresión oral espontánea requiere seguridad emocional, confianza y acompañamiento pedagógico sostenido.

Bajo esta óptica, en Ambato, Sánchez (2023), en el artículo Autoconcepto y rendimiento académico de estudiantes universitarios, exploró cómo la valoración personal incide en la seguridad para actuar académicamente. Con enfoque cuantitativo, no experimental, descriptivo-correlacional y transversal, trabajó con 183 estudiantes; empleó observación participativa, entrevistas estructuradas, ficha sociodemográfica y Escala de Autoconcepto de Tennessee. El autoconcepto total se asoció con rendimiento, $r = .213$, y el sí mismo personal, $r = .208$, evidenciando que la confianza personal sostiene participación comunicativa en contextos escolares exigentes, evaluativos y socialmente sensibles.

Sobre este trasfondo, el artículo Adolescentes de Pujilí: Adicción al internet y su impacto en la adaptación conductual escolar, desarrollado en Pujilí por Tello y Martínez (2024), permite leer la problemática desde la convivencia adolescente. La investigación cuantitativa, no experimental, transversal, descriptivo-correlacional, incluyó 205 estudiantes; aplicó técnica psicométrica, Inventario de Adaptación

de Conducta y Escala de Adicción a Internet de Lima. El 75,6% presentó adicción leve, con correlación global negativa $r=-.367$, mostrando que menor ajuste social restringe comunicación espontánea dentro del aula cotidiana. Desde una mirada educativa integral, la problemática de la seguridad emocional y la expresión oral espontánea adquiere relevancia en la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, del cantón Balsas, provincia de El Oro, debido a que la participación oral de los estudiantes no depende únicamente del dominio lingüístico, sino también de la confianza que sienten para intervenir sin temor a equivocarse, ser juzgados o recibir burlas de sus compañeros.

En esta línea, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) sostiene que los entornos escolares seguros, inclusivos y protectores son fundamentales para garantizar el bienestar estudiantil y favorecer aprendizajes significativos. Por ello, cuando el aula no ofrece condiciones afectivas adecuadas, la expresión oral puede volverse limitada, rígida o dependiente de respuestas breves, afectando el desarrollo comunicativo y social del estudiante. Bajo este enfoque, en la población conformada por estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, Balsas, 2026, la problemática se concreta en las posibles dificultades para hablar de manera espontánea durante clases, exposiciones, debates, preguntas abiertas o actividades colaborativas.

En la muestra seleccionada, esta situación podría evidenciarse en estudiantes que conocen la respuesta, pero prefieren callar; adolescentes que evitan sostener una opinión frente al grupo; o escolares que dependen de textos memorizados porque no se sienten emocionalmente seguros para expresarse con naturalidad. En consecuencia, estudiar la

relación entre seguridad emocional y expresión oral espontánea permitirá comprender si el clima afectivo del aula influye en la confianza comunicativa, la fluidez verbal y la participación académica de los estudiantes.

Desde el componente comunitario de la escuela, la investigación se justifica socialmente porque la seguridad emocional y la expresión oral espontánea no solo influyen en el rendimiento, sino también en la convivencia, la autoestima comunicativa y la participación de los adolescentes. En este sentido, Piguave (2023) advierte que el miedo escénico puede interrumpir la actuación espontánea y limitar la comunicación de los estudiantes, afectando su confianza personal y sus relaciones. Por ello, estudiar esta problemática permite visibilizar una necesidad formativa que compromete el bienestar, la inclusión y la vida democrática del aula.

Desde el quehacer cotidiano de la institución educativa, el estudio posee utilidad práctica porque puede orientar acciones concretas para fortalecer ambientes de aula donde el estudiante se atreva a hablar, equivocarse, preguntar y construir respuestas sin sentirse expuesto al ridículo. Gavilema (2025) sostiene que la ansiedad, la falta de seguridad y el miedo al juicio limitan la participación oral, mientras que los ambientes de apoyo favorecen la confianza para comunicarse. Así, los hallazgos podrán apoyar estrategias docentes centradas en acompañamiento emocional, diálogo respetuoso y participación gradual. En el núcleo de la mediación didáctica, la justificación pedagógica se sostiene en la necesidad de transformar la clase en un espacio donde la palabra estudiantil sea reconocida como evidencia de pensamiento, no como simple repetición de contenidos. Dávila (2024) señala que la comunicación alumno-profesor, el aprendizaje colaborativo, la retroalimentación y

la proximidad emocional fortalecen la interacción, el compromiso y la comunicación efectiva entre pares. Bajo esta mirada, investigar la relación entre seguridad emocional y expresión oral espontánea permitirá comprender cómo el clima pedagógico favorece intervenciones orales más naturales, coherentes y significativas.

Ante las exigencias actuales de una educación más humana, la investigación resulta pertinente porque responde a una problemática presente en adolescentes que, aun teniendo ideas propias, pueden callar por inseguridad, presión grupal o temor a la crítica. Cacánahuaray (2024) resalta que promover el bienestar emocional en el entorno escolar favorece las dinámicas interpersonales y forma parte del desarrollo integral del estudiante. En tal sentido, el estudio aporta una lectura necesaria para la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, Balsas, 2026, al vincular bienestar, convivencia y comunicación oral.

En el plano socioeducativo, la seguridad emocional puede comprenderse como la percepción interna de protección, respeto y confianza que experimenta el estudiante dentro del aula, especialmente cuando participa, pregunta, se equivoca o expresa una opinión propia. No se reduce a sentirse “bien”, sino a reconocer que el entorno escolar no representa una amenaza para su dignidad. Romero (2024) sostiene que el clima áulico positivo favorece la motivación, el apoyo emocional y la convivencia pacífica, elementos que permiten aprender sin miedo ni tensión permanente. Con una mirada centrada en el estudiante, la seguridad emocional también se define como una condición afectiva que permite regular temores, sostener vínculos saludables y responder con mayor disposición ante las exigencias escolares. Cuando esta seguridad se debilita, aparecen silencios, evitación,

retramiento o conductas defensivas que afectan la participación académica. Ibañez (2025) señala que las dificultades emocionales inciden negativamente en el desarrollo global del niño y en su entorno educativo, especialmente en las relaciones, el comportamiento y las actitudes frente al aprendizaje.

Desde una perspectiva convivencial, la seguridad emocional puede entenderse como una base relacional que permite al estudiante sentirse aceptado, escuchado y valorado por sus docentes y compañeros. Este componente se expresa en la posibilidad de convivir sin temor a la burla, al rechazo o a la violencia simbólica, lo que fortalece la confianza para actuar y comunicarse. Ramírez (2025) plantea que la educación de competencias emocionales promueve empatía, regulación emocional, cohesión social y resolución pacífica de conflictos, condiciones esenciales para construir aulas más seguras.

En el marco de esta comprensión pedagógica, la seguridad emocional puede definirse como la condición afectiva y relacional que permite al estudiante percibir el aula como un espacio confiable para aprender, participar y expresar sus ideas sin temor a la descalificación. Desde el modelo de clima percibido en el aula, Ma et al. (2022) sostienen que el ambiente escolar influye en el desempeño académico mediante el compromiso del estudiante, especialmente cuando existen apoyo docente, interacción positiva, respeto mutuo y valoración de los puntos de vista. En este sentido, la seguridad emocional no constituye un aspecto aislado del bienestar, sino una base pedagógica que favorece la participación, la disposición para comunicarse y la confianza para asumir errores como parte natural del aprendizaje. En función de lo planteado, el apoyo docente percibido se entiende como la valoración que realiza el estudiante sobre la cercanía, orientación y

disponibilidad emocional del profesor durante el proceso de aprendizaje. Esta dimensión no se limita a recibir explicaciones académicas, sino que implica sentirse acompañado, escuchado y tratado con justicia cuando participa o comete errores. Martín et al. (2024) señalan que la interacción profesor-estudiante incorpora componentes cognitivos y afectivos, además de espacios de confianza que fortalecen el clima de aprendizaje. Por ello, cuando el docente transmite respeto y apertura, el estudiante percibe mayor seguridad para intervenir oralmente.

Al profundizar en la dinámica del aula, la interacción positiva en el aula puede definirse como el conjunto de relaciones comunicativas, cooperativas y respetuosas que se construyen entre estudiantes y docentes durante la vida escolar. Esta dimensión favorece un ambiente donde hablar, preguntar, discrepar o construir ideas con otros no representa una amenaza, sino una oportunidad de aprendizaje compartido. Sanhueza (2025) sostiene que la convivencia escolar adecuada impacta en el bienestar, la autoestima y el desarrollo personal del estudiantado, especialmente cuando existen redes de apoyo y gestión interpersonal positiva. En este marco, la interacción positiva se convierte en una condición clave para que la expresión oral surja con naturalidad.

En una línea de mayor compromiso convivencial, el respeto mutuo y la valoración de puntos de vista se conciben como la capacidad del grupo escolar para reconocer la dignidad de cada estudiante, aceptar diferencias y legitimar opiniones diversas sin recurrir a burlas, imposiciones o descalificaciones. Esta dimensión sostiene la seguridad emocional porque permite que cada voz tenga un lugar válido dentro del aula. Teves et al. (2025) indican que la convivencia democrática explica el 73,7 % del clima escolar y que promover

respeto por la opinión y la diversidad contribuye a un ambiente de armonía. Así, valorar los puntos de vista fortalece la confianza para comunicarse espontáneamente. En el horizonte relacional del aprendizaje, la Teoría del apego, creada por John Bowlby en 1969, permite comprender la seguridad emocional como una base afectiva que nace de vínculos confiables, estables y protectores. Desde esta teoría, el estudiante se atreve a explorar, participar y comunicarse cuando percibe que existe una figura adulta capaz de sostenerlo emocionalmente.

En el aula, esta idea se traduce en docentes que escuchan, acompañan y corrigen sin humillar. Orozco (2025) plantea que el apego seguro proporciona protección, consuelo y recuperación del equilibrio emocional ante situaciones de tensión, lo cual resulta esencial para que el estudiante participe sin miedo al rechazo. Al articular esta base afectiva con la vida escolar, la Teoría de la seguridad emocional, formulada por Patrick T. Davies y E. Mark Cummings en 1994, entiende la seguridad emocional como la percepción de estabilidad, protección y ausencia de amenaza en los entornos cercanos. En educación, esta teoría ayuda a explicar por qué un estudiante puede callar, evitar participar o mostrarse defensivo cuando interpreta el aula como un espacio de tensión.

Heredia (2024) sostiene que el apego y la regulación emocional inciden en la forma en que los adolescentes afrontan sus vínculos y responden ante experiencias afectivas complejas, lo que refuerza la necesidad de ambientes escolares emocionalmente previsibles. Como derivación motivacional de esta problemática, la Teoría de la autodeterminación, propuesta por Edward L. Deci y Richard M. Ryan en 1985, concibe la seguridad emocional como una condición

vinculada con la satisfacción de tres necesidades psicológicas: autonomía, competencia y relación. Cuando el estudiante se siente capaz, respetado y conectado con sus docentes y compañeros, aumenta su disposición para involucrarse en las actividades escolares. Jibaja et al. (2022) analizan, desde esta teoría, cómo el apoyo docente a la autonomía se relaciona con la satisfacción de necesidades psicológicas básicas y con mejores procesos de aprendizaje. Así, la seguridad emocional se fortalece cuando el aula reconoce la voz del estudiante y no la reduce al cumplimiento pasivo.

En clave discursiva, la expresión oral espontánea puede comprenderse como la capacidad del estudiante para comunicar ideas, emociones y opiniones de manera natural, sin depender exclusivamente de respuestas memorizadas o esquemas rígidos. Esta capacidad implica claridad, fluidez, seguridad gestual, contacto visual y organización mínima del mensaje, especialmente cuando el estudiante interviene en situaciones reales de aula. Tumbaco (2025) plantea que la expresión oral forma parte de las habilidades comunicativas necesarias para emitir y recibir mensajes en la interacción social, integrando claridad, argumento, fluidez verbal y manifestación de sentimientos.

En el terreno pedagógico-comunicativo, la expresión oral espontánea también se define como una práctica activa mediante la cual el estudiante transforma sus pensamientos en discurso comprensible, oportuno y coherente frente a sus compañeros o docentes. No se trata únicamente de hablar con buena pronunciación, sino de responder, narrar, explicar, preguntar y sostener una idea con sentido. Rivera (2025) sostiene que el desarrollo de la expresión oral se fortalece cuando los estudiantes resumen, discuten y organizan mensajes, debido a que

estas acciones favorecen la coherencia, la cohesión y el uso pertinente de conectores discursivos. En una aproximación más formativa, la expresión oral espontánea puede entenderse como una competencia comunicativa que permite participar en diversas situaciones escolares con autonomía, creatividad y pertinencia.

Esta habilidad favorece que el estudiante no solo repita información, sino que construya significados, exprese pensamientos propios y establezca vínculos sociales mediante la palabra. Parra (2024) señala que las competencias orales facilitan la participación efectiva en distintas situaciones comunicativas y contribuyen al desarrollo integral, porque permiten comunicar pensamientos, fortalecer relaciones afectivas y ampliar las posibilidades de aprendizaje. Bajo una mirada comunicativa más fina, la expresión oral espontánea puede comprenderse como la capacidad del estudiante para producir mensajes orales de manera natural, comprensible y pertinente, integrando tres aspectos esenciales: la riqueza de las ideas que expresa, la corrección con la que construye sus enunciados y la continuidad con la que habla.

Desde el modelo CAF de producción oral, Hasnain y Halder (2024) explican que la oralidad puede analizarse mediante la complejidad, la precisión y la fluidez, dimensiones que permiten valorar no solo cuánto habla el estudiante, sino cómo organiza, sostiene y adapta su discurso en situaciones reales de comunicación. En este sentido, la expresión oral espontánea no debe reducirse a repetir información de memoria; más bien, representa una habilidad viva, situada y social, mediante la cual el estudiante se atreve a pensar en voz alta, responder con sentido, ajustar sus palabras al contexto y construir una voz propia dentro del aula. De forma complementaria, la

fluidez oral se comprende como la capacidad del estudiante para expresar ideas con continuidad, ritmo adecuado y naturalidad durante una intervención hablada. Esta dimensión no exige hablar con rapidez, sino sostener un discurso comprensible, organizado y conectado con la situación comunicativa. En esta línea, Esquivel et al. (2026) explican que la competencia comunicativa oral integra fluidez, pronunciación, gramática, recursos no verbales y adecuación al contexto. Así, la fluidez permite participar con soltura en conversaciones, exposiciones y respuestas espontáneas.

Llatas y Pérez (2025) señalan que la pronunciación, la entonación, el ritmo y la fluidez son componentes relevantes para fortalecer la comunicación oral desde un enfoque comunicativo. Conviene precisar que la precisión lingüística se refiere al uso apropiado del lenguaje oral para construir mensajes claros, coherentes y comprensibles. Esta dimensión incluye la selección adecuada de palabras, la pronunciación inteligible, la organización gramatical básica y la correspondencia entre lo que el estudiante quiere decir y la forma en que lo comunica. Por tanto, la precisión no busca una oralidad perfecta, sino entendible.

Al considerar la evaluación del desempeño oral, la complejidad discursiva puede definirse como la capacidad del estudiante para elaborar mensajes con amplitud, conexión lógica y profundidad comunicativa. Esta dimensión se evidencia cuando no se limita a respuestas breves, sino que explica, argumenta, ejemplifica y adapta su discurso al contexto. Por ello, la oralidad alcanza mayor madurez cuando pensamiento, intención y lenguaje se articulan con sentido, tal como sostienen Zúñiga et al. (2024) al vincular la competencia comunicativa con claridad, adaptación e interacción significativa. En una lectura sociocultural del

aula, la Teoría sociocultural del desarrollo del lenguaje, propuesta por Lev Vygotsky en 1934, permite comprender la expresión oral espontánea como una construcción social que nace del diálogo, la mediación y la interacción con otros. Desde esta teoría, el estudiante no aprende a hablar únicamente por repetición, sino al participar en experiencias comunicativas donde escucha, responde, negocia significados y transforma sus ideas en palabras. Cunia (2025) sostiene que la teoría sociocultural destaca el papel de la interacción social en el desarrollo del lenguaje, pues el conocimiento se construye en relación con los demás y con el contexto cultural. Así, la oralidad espontánea se fortalece cuando el aula ofrece oportunidades reales para conversar, preguntar, explicar y compartir experiencias sin rigidez.

Al situar la comunicación como práctica social, la Teoría de la competencia comunicativa, formulada por Dell Hymes en 1972, explica que expresarse oralmente no consiste solo en pronunciar palabras correctas, sino en saber qué decir, cómo decirlo, cuándo intervenir y de qué manera adecuar el mensaje al contexto. Esta teoría aporta una mirada más humana de la oralidad, porque reconoce que el estudiante comunica desde su cultura, sus emociones y sus experiencias. En esa dirección, Purizaca (2023) analiza el role play y la expresión oral del idioma inglés como estrategias pedagógicas que favorecen el uso comunicativo del lenguaje en situaciones de interacción. Por ello, la expresión oral espontánea debe entenderse como una competencia viva, contextual y funcional, no como una simple reproducción memorística del discurso.

En continuidad con el carácter interactivo del lenguaje, la Hipótesis de la interacción, planteada por Michael H. Long en 1983, sostiene que el desarrollo comunicativo se fortalece cuando los hablantes intercambian

ideas, ajustan sus mensajes, solicitan aclaraciones y negocian significados durante la conversación. Esta teoría resulta pertinente para la expresión oral espontánea porque el estudiante mejora su discurso mientras interactúa, escucha reacciones y reorganiza lo que desea comunicar. Villalva (2024) señala que el uso de medios sociales en el aprendizaje del inglés puede potenciar la competencia oral como medio efectivo de comunicación e interacción entre estudiantes. Desde esta perspectiva, hablar espontáneamente implica construir sentido con otros, no responder de manera aislada o mecánica.

En el escenario educativo actual, la relación entre seguridad emocional y expresión oral espontánea constituye una problemática relevante en los estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, Balsas, 2026, debido a que la participación oral no depende únicamente del conocimiento que posee el estudiante, sino también de la confianza que siente para expresarlo frente a sus compañeros y docentes. En esta realidad, pueden presentarse adolescentes que conocen una respuesta, desean opinar o tienen ideas valiosas, pero optan por guardar silencio por temor a equivocarse, recibir burlas o ser juzgados. Esta situación limita la comunicación natural, debilita la interacción académica y reduce las oportunidades para desarrollar una oralidad más fluida, segura y auténtica dentro del aula.

Desde una lectura formativa del problema, el apoyo docente percibido aparece como una dimensión clave de la seguridad emocional, puesto que el estudiante participa con mayor disposición cuando siente que el docente lo escucha, lo orienta y corrige sus errores sin exponerlo negativamente. Del mismo modo, la interacción en el aula puede favorecer o restringir la expresión oral espontánea, según el

tipo de vínculos que se construyan entre compañeros. Si el ambiente se caracteriza por respeto, confianza y colaboración, la palabra del estudiante adquiere mayor libertad; en cambio, cuando predominan la burla, la indiferencia o la presión grupal, la comunicación oral tiende a volverse breve, forzada o dependiente de respuestas memorizadas.

El objetivo general de la investigación fue determinar la relación entre seguridad emocional y expresión oral espontánea en estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, Balsas, 2026; asimismo, los objetivos específicos se orientaron, en primer lugar, a determinar la relación entre apoyo docente percibido y expresión oral espontánea de la muestra; seguidamente, a identificar la relación entre interacción positiva en el aula y expresión oral espontánea del objeto de estudio; y, finalmente, a evaluar la relación entre respeto mutuo, valoración de puntos de vista y expresión oral espontánea de la unidad de análisis.

Materiales y Métodos

Por su naturaleza epistemológica, el estudio se configuró como una investigación básica, debido a que buscó ampliar la comprensión teórica de la relación entre seguridad emocional y expresión oral espontánea en estudiantes de Educación Básica Superior, sin intervenir directamente sobre la realidad investigada. Su interés central no se orientó a diseñar un programa inmediato de mejora, sino a generar conocimiento útil para interpretar cómo el apoyo docente, la interacción positiva en el aula, el respeto mutuo y la valoración de puntos de vista se vincularon con la forma en que los estudiantes hablaron, participaron y expresaron ideas. Desde una posición metodológica rigurosa, la investigación adoptó un enfoque cuantitativo, porque las percepciones

estudiantiles sobre seguridad emocional y expresión oral espontánea fueron recogidas mediante respuestas categorizadas y posteriormente organizadas en frecuencias, porcentajes y niveles de relación. Esta elección permitió transformar la información obtenida en datos analizables, evitando interpretaciones puramente subjetivas.

Desde una lógica investigativa no invasiva, el diseño correspondió a un estudio no experimental, puesto que no se manipularon las condiciones emocionales, comunicativas ni pedagógicas de los estudiantes. La información fue recogida tal como se presentó en el contexto natural de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, Balsas, respetando la dinámica cotidiana del aula. Esta decisión metodológica permitió examinar la relación entre seguridad emocional y expresión oral espontánea sin alterar la convivencia escolar, las prácticas docentes ni las formas habituales de participación oral de los estudiantes.

En cuanto a su profundidad analítica, el alcance del estudio fue correlacional asociativo, debido a que pretendió determinar si existió relación significativa entre seguridad emocional y expresión oral espontánea, así como entre sus dimensiones específicas. No buscó establecer causalidad directa, sino identificar asociaciones entre el apoyo docente percibido, la interacción positiva en el aula, el respeto mutuo y la valoración de puntos de vista con la expresión oral espontánea. Esta orientación resultó coherente con el planteamiento del problema, los objetivos específicos y las hipótesis formuladas para la investigación. En atención al contexto institucional, la población estuvo conformada por 95 estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, del cantón Balsas, provincia de El Oro, durante el año 2026. Este universo representó el grupo total de estudiantes

vinculados al fenómeno de estudio, cuyas experiencias escolares permitieron analizar cómo se configuró la seguridad emocional en el aula y cómo esta se relacionó con la expresión oral espontánea. La población se delimitó de manera concreta para garantizar coherencia entre el problema, los objetivos y la unidad de análisis. Para viabilizar el levantamiento de información, la muestra estuvo integrada por 25 estudiantes de Educación Básica Superior pertenecientes a la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, Balsas, 2026. Esta cantidad permitió recoger datos manejables, pertinentes y directamente vinculados con la problemática investigada. La muestra se consideró adecuada para explorar la relación entre las dimensiones de seguridad emocional y la expresión oral espontánea en un grupo específico, sin pretender generalizar los resultados a toda la población escolar, sino comprender el comportamiento asociativo dentro del contexto seleccionado.

Respecto a la selección de participantes, se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad de los estudiantes, la disponibilidad institucional y la pertinencia del grupo para responder al propósito investigativo. Esta técnica permitió trabajar con quienes reunieron las características requeridas para el estudio y participaron en el proceso de recolección de datos. La elección no respondió al azar, sino a criterios prácticos y pedagógicos que hicieron posible investigar la relación entre seguridad emocional y expresión oral espontánea dentro de una realidad escolar concreta. En el proceso de recolección, la técnica principal fue la encuesta, porque permitió obtener información directa sobre las percepciones de los estudiantes en torno a la seguridad emocional y la expresión oral espontánea. Esta técnica resultó pertinente cuando se requirió conocer opiniones,

experiencias y comportamientos frecuentes dentro del aula, especialmente en temas vinculados con confianza, participación, interacción y comunicación oral. Su aplicación facilitó recoger respuestas homogéneas, comparables y ordenadas, evitando dispersión en la información y favoreciendo un análisis coherente con los objetivos específicos del estudio.

El instrumento aplicado fue un cuestionario único estructurado, diseñado para medir de manera integrada la seguridad emocional y la expresión oral espontánea. Estuvo compuesto por 24 ítems, distribuidos en 12 ítems para seguridad emocional y 12 ítems para expresión oral espontánea. Para seguridad emocional se consideraron las dimensiones apoyo docente percibido, interacción positiva en el aula, respeto mutuo y valoración de puntos de vista; mientras que para expresión oral espontánea se consideraron las dimensiones fluidez oral, precisión lingüística y complejidad discursiva. Cada dimensión se organizó mediante dos indicadores y dos ítems por indicador, hasta completar los reactivos correspondientes.

Con referencia al rigor científico, el cuestionario utilizó una escala de Likert de cinco puntos: siempre (5), casi siempre (4), a veces (3), casi nunca (2) y nunca (1). La validez de contenido fue revisada por tres expertos, quienes valoraron pertinencia, claridad y coherencia; además, el instrumento fue sometido al coeficiente Alfa de Cronbach, con un índice de 0,889 que, de acuerdo con los rangos establecidos por Hernández (2010), determinó una confiabilidad excelente. Este valor significó que los 24 ítems mantuvieron una alta consistencia interna para medir de forma homogénea los aspectos estudiados. El procesamiento de datos se efectuó de manera ordenada, iniciando con la codificación de las respuestas de la escala Likert en valores de 5 a

1. Posteriormente, se organizaron tablas de frecuencia y porcentajes por dimensión. Del mismo modo, se realizó la prueba de normalidad, donde el resultado alcanzó un valor de significancia de $p = 0,121$, el cual fue superior al nivel de referencia de 0,05. A partir de ello, se determinó que los datos presentaron distribución normal. Además, considerando que los ítems fueron valorados mediante escala tipo Likert y procesados con puntajes totales, se empleó la prueba de correlación de Pearson.

En materia ética, el estudio priorizó el consentimiento informado, debido a que los estudiantes y sus representantes debieron conocer el propósito, los procedimientos y el uso académico de la información antes de participar. La aceptación fue voluntaria, sin presión institucional ni consecuencias por negarse. Acuña (2025), en un estudio educativo reciente, destaca que la investigación ética exige confidencialidad, consentimiento informado, respeto a la autonomía y cuidado en el uso de la información. En esta investigación, ese principio protegió la decisión libre de cada participante.

A su vez, se garantizó la confidencialidad y el anonimato, evitando registrar nombres, códigos personales visibles o datos que permitieran identificar públicamente a los estudiantes. Las respuestas fueron utilizadas únicamente con fines académicos y se presentaron de forma agrupada. Izquierdo (2025) señala que en investigaciones con estudiantes deben considerarse confidencialidad, anonimato y consentimiento informado, especialmente cuando se recogen percepciones personales. En este caso, tal resguardo resultó esencial porque la seguridad emocional y la expresión oral espontánea pudieron revelar experiencias sensibles del aula. Como criterio complementario, se respetó el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento, sin

exigir explicaciones ni generar afectaciones académicas. La participación no fue entendida como obligación escolar, sino como colaboración voluntaria. Chuchón (2025) precisa que las investigaciones educativas deben asegurar información clara a estudiantes, padres o tutores, además del derecho a desistir durante el proceso. En consecuencia, este estudio cuidó la dignidad de los participantes,

evitando cualquier forma de presión, exposición emocional o uso indebido de los datos.

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los resultados. Objetivo específico 1: Determinar la relación entre apoyo docente percibido y expresión oral espontánea de la muestra.

Tabla 1. *Correlación de la dimensión apoyo docente percibido y expresión oral espontánea.*

Correlaciones	Apoyo docente percibido	Expresión oral espontánea
Apoyo docente percibido		
Correlación de Pearson	1	0,742
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	25	25
Expresión oral espontánea		
Correlación de Pearson	0,742	1
Sig. (bilateral)	0,000	—
N	25	25

Fuente: Elaboración propia.

Según la tabla 1, se evidencia una relación estadística positiva alta entre el apoyo docente percibido y la expresión oral espontánea. En efecto, el coeficiente de correlación de Pearson alcanzó $r = 0,742$, con una significancia bilateral de $p = 0,000$ y una muestra de 25 estudiantes. Este resultado permite interpretar que, cuando el estudiante percibe escucha, acompañamiento emocional, orientación respetuosa y retroalimentación que no lo expone negativamente, aumenta su disposición para expresarse oralmente con mayor continuidad, seguridad y naturalidad. Por consiguiente, se acepta la hipótesis específica correspondiente y se reconoce que el apoyo docente percibido se asocia significativamente con la expresión oral espontánea en la unidad de estudio. Desde esta perspectiva interpretativa, la relación positiva alta entre apoyo docente percibido y expresión oral espontánea confirma que la figura docente cumple una función afectiva y comunicativa decisiva dentro del aula. Según Ma et al. (2022), el clima percibido por los estudiantes influye en su compromiso académico cuando existen apoyo docente,

interacción positiva y respeto por los puntos de vista; por ello, el resultado obtenido no puede leerse únicamente como una asociación estadística, sino como evidencia de que la seguridad emocional abre posibilidades reales de participación. Como lo expresan Martín-Civantos et al. (2024), la interacción profesor-estudiante integra componentes cognitivos y afectivos que fortalecen la confianza para aprender, lo cual coincide con el coeficiente hallado.

Según Chen et al. (2022), la ansiedad ante la comunicación oral disminuye cuando se generan experiencias de aprendizaje entre pares más seguras; en consecuencia, el acompañamiento docente puede amortiguar el miedo a equivocarse. A su vez, como lo expresa Piguave (2023), el miedo escénico limita la actuación espontánea y afecta la confianza personal, de modo que un docente que escucha orienta y corrige con respeto favorece intervenciones orales más naturales, sostenidas y emocionalmente protegidas. Objetivo específico 2: Identificar la relación entre

interacción positiva en el aula y expresión oral espontánea del objeto de estudio. Con base en la tabla 2, se observa una relación positiva alta y significativa entre la interacción positiva en el aula y la expresión oral espontánea. El coeficiente de Pearson fue $r = 0,768$, lo que demuestra que la participación segura, la cooperación entre compañeros y la comunicación respetuosa se vinculan de manera directa con una oralidad más fluida, comprensible y espontánea. Dicho de manera

precisa, cuando el estudiante percibe que sus compañeros colaboran, escuchan y respetan las intervenciones, se reducen las barreras emocionales que suelen provocar silencio, respuestas breves o dependencia de textos memorizados. En consecuencia, se acepta la hipótesis específica y se establece que la interacción positiva en el aula se relaciona significativamente con la expresión oral espontánea.

Tabla 2. *Correlación de la dimensión interacción positiva en el aula y expresión oral espontánea.*

Correlaciones	Interacción positiva en el aula	Expresión oral espontánea
Interacción positiva en el aula		
Correlación de Pearson	1	0,768
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	25	25
Expresión oral espontánea		
Correlación de Pearson	0,768	1
Sig. (bilateral)	0,000	—
N	25	25

Fuente: Elaboración propia.

En el marco de este análisis, la interacción positiva en el aula se posiciona como una condición relacional que fortalece la confianza comunicativa del estudiante. Según Li et al. (2025), el ambiente de aula se relaciona con las emociones académicas y con la disposición a comunicarse, por lo que un espacio marcado por disfrute, respeto y apoyo puede incrementar la participación oral. Como lo expresa Sanhueza (2025), la convivencia escolar adecuada incide en el bienestar, la autoestima y el aprendizaje cuando existen redes de apoyo y gestión interpersonal positiva. Según Ibañez (2025), el

estado emocional mantiene una relación significativa con el aprendizaje actitudinal y con la conducta escolar, lo cual permite comprender que la oralidad espontánea no surge aislada del clima emocional. Asimismo, como lo expresa Dávila (2024), la comunicación alumno-profesor, la colaboración y la retroalimentación fortalecen la interacción educativa; por tanto, el valor $r = 0,768$ evidencia que la palabra estudiantil se desarrolla con mayor libertad cuando el grupo opera como comunidad de apoyo y no como espacio de juicio.

Tabla 3. *Correlación de la dimensión respeto mutuo y valoración de puntos de vista y expresión oral espontánea.*

Correlaciones	Respeto mutuo y valoración de puntos de vista	Expresión oral espontánea
Respeto mutuo y valoración de puntos de vista		
Correlación de Pearson	1	0,731
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	25	25
Expresión oral espontánea		
Correlación de Pearson	0,731	1
Sig. (bilateral)	0,000	—
N	25	25

Fuente: Elaboración propia.

Objetivo específico 3: Evaluar la relación entre respeto mutuo, valoración de puntos de vista y expresión oral espontánea de la unidad de análisis. A partir de los datos de la tabla 3, se identificó una relación positiva alta y significativa entre el respeto mutuo, la valoración de puntos de vista y la expresión oral espontánea. El coeficiente $r = 0,731$ indicó que la aceptación de opiniones, la valoración de diferencias y la ausencia de burlas favorecieron la construcción de intervenciones orales más amplias, coherentes y seguras.

En términos concretos, el estudiante tendió a participar con mayor espontaneidad cuando reconoció que su voz sería escuchada, aun cuando sus ideas no coincidieran con las del grupo. Por lo tanto, se aceptó la hipótesis específica y se confirmó que el respeto mutuo constituyó un soporte emocional y comunicativo relevante para el desarrollo de la expresión oral espontánea. Bajo este enfoque, la relación entre respeto mutuo, valoración de puntos de vista y expresión oral espontánea permite comprender que la oralidad requiere legitimación social dentro del aula.

Según Teves et al. (2025), la convivencia democrática explica una proporción importante del clima escolar y se fortalece cuando existe respeto por la opinión y la diversidad; este planteamiento coincide con la asociación alta obtenida. Como lo expresa Hernández Velandia (2024), la asertividad se vincula con la participación, aunque no siempre garantiza por sí sola una intervención espontánea, lo que permite matizar el resultado desde una lectura pedagógica. Según Saavedra et al. (2024), la ansiedad afecta negativamente el desarrollo de habilidades comunicativas, de modo que un aula sin burlas ni descalificaciones puede disminuir tensiones que bloquean la expresión. Además, como lo expresa Ramírez (2025), las

competencias emocionales favorecen empatía, regulación y resolución pacífica de conflictos; por ello, el respeto mutuo no solo mejora la convivencia, sino que amplía las condiciones para que el estudiante piense, organice y comunique sus ideas con mayor libertad. Objetivo General: Determinar la relación entre seguridad emocional y expresión oral espontánea en estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre, Balsas, 2026.

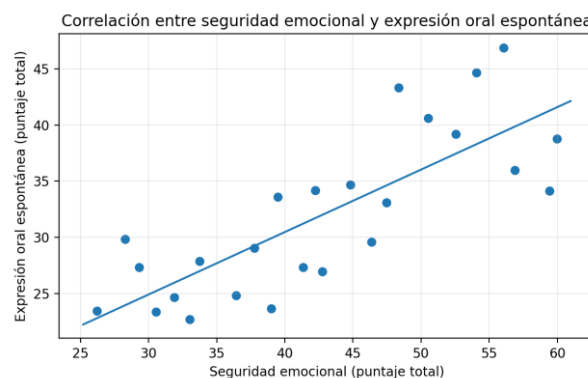


Figura 1. Correlación de seguridad emocional y expresión oral espontánea.

Fuente: elaboración propia.

Según la figura 1, se evidenció una tendencia ascendente clara entre la seguridad emocional y la expresión oral espontánea. El análisis general reportó una correlación positiva alta y significativa, con $r = 0,792$. Este resultado indicó que, a mayores niveles de seguridad emocional, expresados en apoyo docente, interacción positiva, respeto mutuo y valoración de puntos de vista, se incrementaron los niveles de fluidez oral, precisión lingüística y complejidad discursiva en los estudiantes. En consecuencia, se aceptó la hipótesis investigativa y se rechazó la hipótesis nula, afirmando que existió relación significativa entre seguridad emocional y expresión oral espontánea en estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscal Vicente

Anda Aguirre. A la luz de lo expuesto, la relación general entre seguridad emocional y expresión oral espontánea demuestra que la participación oral no depende únicamente del dominio lingüístico, sino también de las condiciones afectivas que sostienen la confianza para hablar. Según Hasnain y Halder (2024), la producción oral puede comprenderse desde la complejidad, la precisión y la fluidez, dimensiones que requieren continuidad discursiva, organización y adecuación comunicativa. Como lo expresa Tumbaco et al. (2025), la expresión oral integra claridad, argumento, fluidez verbal y manifestación de sentimientos, por lo que necesita un entorno que permita comunicar sin temor. Según Rivera y Risco (2025), las estrategias de expresión oral mejoran cuando los estudiantes resumen, discuten y organizan mensajes en situaciones significativas. Como lo expresa la UNESCO (2024), los entornos escolares seguros, inclusivos y protectores son fundamentales para el bienestar y los aprendizajes; por ello, el coeficiente $r = 0,792$ confirma que la seguridad emocional opera como base pedagógica para que la oralidad espontánea se exprese con mayor naturalidad, coherencia y profundidad.

Conclusiones

En síntesis, se concluyó que la seguridad emocional mantuvo una relación positiva alta y significativa con la expresión oral espontánea en los estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscal Vicente Anda Aguirre. El coeficiente general de Pearson alcanzó $r = 0,792$ y la significancia bilateral fue $p = 0,000$ en una muestra de 25 estudiantes, por lo que se aceptó la hipótesis investigativa y se rechazó la hipótesis nula. Estos datos evidenciaron que, cuando aumentaron el apoyo docente, la interacción positiva, el respeto mutuo y la valoración de puntos de vista, también se fortalecieron la fluidez oral, la

precisión lingüística y la complejidad discursiva. En relación con el primer objetivo específico, se concluyó que el apoyo docente percibido presentó una relación positiva alta y significativa con la expresión oral espontánea, debido a que el coeficiente de Pearson fue $r = 0,742$ y la significancia bilateral alcanzó $p = 0,000$. Este resultado mostró que la escucha activa, el acompañamiento cercano y la retroalimentación respetuosa estuvieron asociados con una mayor continuidad, seguridad y naturalidad en la participación oral del estudiantado. Por ello, el rol docente no solo orientó el aprendizaje, sino que también fortaleció la confianza comunicativa necesaria para intervenir sin temor al error.

Respecto al segundo objetivo específico, se concluyó que la interacción positiva en el aula mantuvo una relación positiva alta y significativa con la expresión oral espontánea, con un coeficiente de Pearson de $r = 0,768$ y una significancia bilateral de $p = 0,000$. Este valor fue el más elevado entre las dimensiones analizadas, lo que permitió afirmar que la cooperación entre compañeros, la escucha respetuosa y la participación compartida generaron un clima favorable para que los estudiantes expresaran sus ideas sin presión excesiva. En consecuencia, la oralidad se fortaleció cuando el grupo funcionó como una comunidad de apoyo y no como un espacio de juicio.

Con respecto al tercer objetivo específico, se concluyó que el respeto mutuo y la valoración de los puntos de vista se relacionaron de manera positiva alta y significativa con la expresión oral espontánea, puesto que el coeficiente de Pearson fue $r = 0,731$ y la significancia bilateral alcanzó $p = 0,000$. Este hallazgo confirmó que la aceptación de opiniones, la valoración de diferencias y la ausencia de burlas favorecieron

intervenciones orales más amplias, coherentes y seguras. Por esta razón, promover una cultura de respeto no solo mejoró la convivencia escolar, sino que también enriqueció la calidad de la comunicación oral dentro del aula. A modo de cierre, los resultados cuantitativos permitieron afirmar que las cuatro asociaciones analizadas fueron positivas altas y estadísticamente significativas, con valores de $r = 0,742$ para apoyo docente percibido, $r = 0,768$ para interacción positiva en el aula, $r = 0,731$ para respeto mutuo y valoración de puntos de vista, y $r = 0,792$ para la relación general entre seguridad emocional y expresión oral espontánea, todos con $p = 0,000$. En consecuencia, se recomendó implementar estrategias didácticas basadas en participación progresiva, retroalimentación afectiva, diálogo respetuoso, debates guiados y actividades colaborativas, con el propósito de fortalecer la voz del estudiante y promover una comunicación oral más natural, organizada y segura.

Referencias Bibliográficas

- Acuña, L. (2025). Leer en tiempos digitales: Experiencias y percepciones de estudiantes. Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2960-24672025000100231&script=sci_arttext
- Barrios, E., y Acosta, I. (2021). Factors predicting classroom WTC in English and French as foreign languages among adult learners in Spain. *Language Teaching Research*, 29(1), 88–111. <https://doi.org/10.1177/13621688211054046>
- Cacñahuaray, G. (2024). Bienestar emocional en el entorno escolar y desarrollo integral del estudiante. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(124), 78–89. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-48212024000400078&script=sci_arttext
- Chen, I., Chuang, C, y Cheng, K. (2022). Relationship between English speaking performance and foreign language anxiety in online peer learning. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 4(4), 80–84. <https://doi.org/10.32996/jeltal.2022.4.4.10>
- Chuchón, J. (2025). Educación inclusiva e intercultural en zonas rurales. Areté. *Revista Digital del Doctorado en Educación*. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2960-24672025000100243&script=sci_arttext
- Cunia, J. (2025). Estrategias comunicativas y desarrollo del lenguaje oral en estudiantes. *Revista InveCom*, 5(4), e504096. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632025000402096&script=sci_arttext
- Dávila, J. (2024). Comunicación efectiva en el aula: interacción alumno-profesor y aprendizaje colaborativo. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 40–51. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-02822024000200040&script=sci_arttext
- Esquivel, O., Jiménez J., y Suárez, M. (2026). Competencia comunicativa oral en estudiantes de educación básica. *Revista InveCom*, 6(2), e602075. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632026000203075&script=sci_arttext
- Gavilema J. (2025). Factores que inciden en la expresión oral en estudiantes. *Revista Científica*, 10(35), 26–44. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2542-29872025000100026&script=sci_arttext
- Gómez, V., y Pérez, L. (2023). Relación entre motivación y rendimiento académico de estudiantes en el idioma inglés. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(50), 490–505. <https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1674>
- Hasnain, S., y Halder, S. (2024). Intricacies of the multifaceted triad-complexity, accuracy, and fluency: A review of studies on measures of oral production. *Journal of Education*, 204(1), 88–101. <https://doi.org/10.1177/00220574221101377>

- Heredia, K. (2024). Apego, regulación emocional y relaciones interpersonales en adolescentes. *Universidad y Sociedad*, 16(3), 22–31.
<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/XXXX>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, K. (2024). La asertividad para el fortalecimiento de las democracias. Niveles de asertividad y participación ciudadana en población universitaria. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 11(1), 1–23.
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i1.4062>
- Ibañez, D. (2025). El estado emocional y su impacto en el aprendizaje actitudinal de estudiantes del nivel primario. *Revista Científica CIENCIAEDUC*, 14(1), 2099–2110.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14640332>
- Ibañez-Faichin, D. F. (2025). El estado emocional y su impacto en el aprendizaje actitudinal de estudiantes del nivel primario. *Revista Científica CIENCIAEDUC*, 14(1), 2099–2110.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14640332>
- Izquierdo-Morán, A. M. (2025). Manejo del ChatGPT en actividades académicas en estudiantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-02822025000100085&script=sci_arttext
- Jibaja-Barreda, F., Flores-Kanter, P. E., y Medrano, L. A. (2022). Apoyo a la autonomía docente, necesidades psicológicas básicas y compromiso académico en estudiantes. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 117–125.
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.03.003>
- Li, C., Dewaele, J.-M., Pawlak, M., y Kruk, M. (2025). Classroom environment and willingness to communicate in English: The mediating role of emotions experienced by university students in China. *Language Teaching Research*, 29(5), 2140–2160.
<https://doi.org/10.1177/13621688221111623>
- Llatas, P., y Pérez, M. (2025). El poder del enfoque comunicativo en la pronunciación del idioma inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 18(4), 4–16.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-02822025000400004&script=sci_arttext
- Ma, Y., Ma, C., Lan, X., y Li, Z. (2022). The relationship between perceived classroom climate and academic performance among English-major teacher education students in Guangxi, China: The mediating role of student engagement. *Frontiers in Psychology*, 13, 939661.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.939661>
- Martín-Civantos, A., Cáceres-Muñoz, J., Orbea, S., y Soto, V. (2024). Interacción profesor-estudiante en educación superior: una revisión sistemática. *Formación Universitaria*, 17(2), 139–150.
<https://doi.org/10.4067/S0718-50062024000200139>
- Orozco, C. (2025). Apego y desarrollo socioemocional en contextos educativos: implicaciones para la seguridad emocional infantil. *Actualidades Investigativas en Educación*, 25(2), 199–221.
<https://doi.org/10.15517/aie.v25i2.XXXXX>
- Parra, A. (2024). Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias orales en estudiantes. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(125), 108–117.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-48212024000500108&script=sci_arttext
- Piguave, M. (2023). Miedo escénico y expresión oral en estudiantes. *Apuntes Universitarios*, 13(4), 756–771.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2542-30882023000400756&script=sci_arttext
- Purizaca-Gallo, M. A. (2023). Role play y expresión oral del idioma inglés en estudiantes de educación secundaria. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 13(4), 485–502.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2542-30882023000400485&script=sci_arttext
- Ramírez, J. (2025). Competencias emocionales para la convivencia escolar. *Revista*

- Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 10(19), 333–352.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v10i19.4324>
- Rivera, J., y Risco, B. (2025). Estrategia Meaningful Videos para mejorar la expresión oral en inglés de estudiantes de secundaria. Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación, 11(21), 262–281.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2960-24672025000100262&script=sci_arttext
- Romero Espinosa, A. (2024). El clima áulico como factor clave para mejorar la convivencia escolar en Educación Básica. Revista Scientific, 9(32), 145–162.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.8.145-162>
- Saavedra, M., Garvich, R., y Torres, J. (2024). La ansiedad y el desarrollo de habilidades comunicativas pospandemia. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 8(35), 1944–1956.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.843>
- Sánchez, L. (2023). Autoconcepto y rendimiento académico de estudiantes universitarios. Universidad, Ciencia y Tecnología, 27(118), 61–69.
<https://doi.org/10.47460/uct.v27i118.685>
- Sanhueza, S. (2025). Convivencia escolar, bienestar socioemocional y aprendizaje en estudiantes. Perspectiva Educacional, 64(2), 106–128. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.64-Iss.2-Art.1662>
- Tello, A., y Martínez, A. (2024). Adolescentes de Pujilí: Adicción al internet y su impacto en la adaptación conductual escolar. Revista Scientific, 9(31), 296–314.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.14.296-314>
- Teves, C., Cuba, M., y Saavedra, K. (2025). Convivencia democrática y clima escolar en estudiantes de educación secundaria. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 10(19), 51–73.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v10i19.4302>
- Tumbaco, G., Rivera, J., y Macía, T. (2025). Habilidades de comunicación en estudiantes de educación. Revista InveCom, 5(2), e502012.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632025000202012&script=sci_arttext
- UNESCO marks International Day Against School Violence and Bullying 2024. UNESCO.
<https://www.unesco.org/en/articles/unesco-marks-international-day-against-school-violence-and-bullying-2024>
- Venkanna, K. (2024). The impact of English language proficiency on communication strategies: An interaction-based research in an Indian ESL environment. Academy of Marketing Studies Journal, 28(6), 1–14.
- Villalva Reinoso, J. A. (2024). Medios sociales en la enseñanza del inglés para potenciar la competencia oral. Revista InveCom, 4(2), e402067.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632024000200167&script=sci_arttext
- Zúñiga, B., Baylon, J., Pariona, M., y Ochoa, P. (2024). Competencia comunicativa en estudiantes universitarios. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 9(17), 2056–2074.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-03982024000202056&script=sci_arttext



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Erica Alexandra Garófalo Montero, Evelyn Misshel Cordova Renteria, Sonia Alexandra Vera Varela y Milton Alfonso Criollo Turusina.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Erica Alexandra Garófalo Montero: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, análisis formal de resultados, redacción del borrador original y revisión final del manuscrito. Evelyn Misshel Cordova Renteria: validación metodológica, organización y tabulación de datos, apoyo en el análisis estadístico, revisión bibliográfica y corrección académica del manuscrito. Sonia Alexandra Vera Varela: aplicación de encuestas en la institución educativa objeto de estudio, recolección de datos Milton Alfonso Criollo Turusina: supervisión, metodología, validación, redacción, revisión y edición del manuscrito científico.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

