

**ORALIDAD REFLEXIVA Y COHERENCIA DISCURSIVA EN ESTUDIANTES DE
BACHILLERATO, GUAYAQUIL, 2026**
**REFLECTIVE ORALITY AND DISCURSIVE COHERENCE IN HIGH SCHOOL
STUDENTS, GUAYAQUIL, 2026**

Autores: ¹Rosalba Elizabeth Rendon Salazar, ²Marjorie Yolanda Jacome Moran, ³Mayra Verónica Pareja Rendon y ⁴Elvida Patricia Pazmiño Ribadeneira.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-5159-7735>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-9995-552X>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-4396-4031>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-3644-0494>

¹E-mail de contacto: rosalbarendon772@gmail.com

²E-mail de contacto: mayital7jm@gmail.com

³E-mail de contacto: mayve31@gmail.com

⁴E-mail de contacto: patty_elvida1991@hotmail.com

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Escuela de Educación Básica Otto Arosemena Gómez, Salitre, (Ecuador).

Artículo recibido: 16 de Mayo del 2026

Artículo revisado: 18 de Mayo del 2026

Artículo aprobado: 20 de Mayo del 2026

¹Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Primaria, egresada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Docente con nombramiento con 17 años de experiencia en el área educativa. Magíster en Educación Básica, egresada de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Primaria, egresada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Docente con 18 años de experiencia en el área educativa. Máster Universitario en formación del profesorado de Educación Secundaria de Ecuador en la Especialidad de Educación Física por la Universidad de Barcelona, Felipe VI, Rey de España, (España).

³Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Primaria, egresada de la Universidad de Guayaquil (Ecuador), docente con contrato con 11 años de experiencia en el área educativa. Magíster en Educación con mención en Pedagogía en Entornos Digitales, egresada de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

⁴Profesora de Educación Primaria, nivel tecnológico, egresada del Instituto Superior Pedagógico Los Ríos, (Ecuador), Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica, egresada de la Universidad Técnica de Babahoyo, (Ecuador). Magíster en Administración de la Educación, mención Educación, egresada de la Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

El estudio analizó la relación entre oralidad reflexiva y coherencia discursiva en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, Guayaquil, 2026. La investigación respondió a la necesidad de comprender cómo los estudiantes organizan, expresan y conectan sus ideas en situaciones comunicativas académicas, considerando que hablar con claridad no siempre garantiza construir discursos coherentes. Metodológicamente, se desarrolló un estudio básico, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional asociativo. La población estuvo conformada por 74 estudiantes y la muestra por 20 participantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se aplicó una encuesta mediante un cuestionario estructurado de 54 ítems, organizado en dos categorías: oralidad

reflexiva y coherencia discursiva, valoradas con escala Likert de cinco puntos. Los resultados evidenciaron relaciones positivas, pero no significativas, entre las dimensiones de la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva. La competencia lingüística presentó una relación muy débil, mientras que las competencias sociolingüísticas y pragmáticas mostraron relaciones positivas de baja intensidad. Asimismo, la relación general entre oralidad reflexiva y coherencia discursiva fue positiva, aunque insuficiente para aceptar la hipótesis investigativa. Se concluye que la oralidad reflexiva aporta al desarrollo del discurso, pero requiere fortalecerse mediante prácticas sistemáticas de planificación, diálogo, argumentación, exposición y retroalimentación. En este sentido, la coherencia discursiva debe asumirse como una competencia progresiva que integra dominio lingüístico, adecuación

comunicativa, intención expresiva y organización temática.

Palabras clave: Oralidad reflexiva, Coherencia discursiva, Competencia comunicativa, Bachillerato, Discurso académico.

Abstract

The study analyzed the relationship between reflective orality and discourse coherence among high school students at Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, Guayaquil, 2026. The research addressed the need to understand how students organize, express, and connect their ideas in academic communicative situations, considering that speaking clearly does not always guarantee the construction of coherent discourse. Methodologically, the study was basic in nature, with a quantitative approach, a non-experimental design, and an associative correlational scope. The population consisted of 74 students, while the sample included 20 participants selected through non-probabilistic convenience sampling. Data were collected through a survey using a structured questionnaire of 54 items, organized into two categories: reflective orality and discourse coherence, measured through a five-point Likert scale. The results showed positive but non-significant relationships between the dimensions of reflective orality and discourse coherence. Linguistic competence presented a very weak relationship, whereas sociolinguistic and pragmatic competences showed positive relationships of low intensity. Likewise, the overall relationship between reflective orality and discourse coherence was positive, although insufficient to accept the research hypothesis. It is concluded that reflective orality contributes to discourse development, but it needs to be strengthened through systematic practices involving planning, dialogue, argumentation, oral presentations, and feedback. In this sense, discourse coherence should be understood as a progressive competence that integrates linguistic mastery, communicative adequacy, expressive intention, and thematic organization.

Keywords: Reflective orality, Discursive coherence, Communicative competence, High school, Academic discourse.

Sumário

O estudo analisou a relação entre oralidade reflexiva e coerência discursiva em estudantes do Ensino Médio da Unidade Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, Guayaquil, 2026. A pesquisa respondeu à necessidade de compreender como os estudantes organizam, expressam e conectam suas ideias em situações comunicativas acadêmicas, considerando que falar com clareza nem sempre garante a construção de discursos coerentes. Metodologicamente, desenvolveu-se um estudo básico, de abordagem quantitativa, desenho não experimental e alcance correlacional associativo. A população foi composta por 74 estudantes e a amostra por 20 participantes, selecionados por meio de amostragem não probabilística por conveniência. Para a coleta de dados, aplicou-se uma pesquisa mediante um questionário estruturado de 54 itens, organizado em duas categorias: oralidade reflexiva e coerência discursiva, avaliadas por meio de uma escala Likert de cinco pontos. Os resultados evidenciaram relações positivas, porém não significativas, entre as dimensões da oralidade reflexiva e a coerência discursiva. A competência linguística apresentou uma relação muito fraca, enquanto as competências sociolinguísticas e pragmáticas mostraram relações positivas de baixa intensidade. Da mesma forma, a relação geral entre oralidade reflexiva e coerência discursiva foi positiva, embora insuficiente para aceitar a hipótese investigativa. Conclui-se que a oralidade reflexiva contribui para o desenvolvimento do discurso, mas requer fortalecimento por meio de práticas sistemáticas de planejamento, diálogo, argumentação, exposição e retroalimentação. Nesse sentido, a coerência discursiva deve ser assumida como uma competência progressiva que integra domínio linguístico, adequação comunicativa, intenção expressiva e organização temática.

Palavras-chave: Oralidade reflexiva, Coerência discursiva, Competência comunicativa, Ensino médio, Discurso acadêmico.

Introducción

La comunicación oral en Bachillerato constituye un eje decisivo para la formación académica y ciudadana, puesto que permite que los estudiantes organicen sus ideas, argumenten con sentido y participen en situaciones comunicativas reales. El Ministerio de Educación del Ecuador reconoce que el área de Lengua y Literatura se estructura en bloques longitudinales, entre ellos Comunicación oral, con el propósito de fortalecer el enfoque comunicativo durante toda la escolaridad hasta el Bachillerato General Unificado. En consecuencia, cuando la oralidad no se trabaja desde la reflexión, la escucha activa y la organización lógica del discurso, se debilita la capacidad estudiantil para intervenir con claridad, sostener puntos de vista y construir mensajes coherentes en contextos educativos y sociales.

En atención a lo señalado, la población conformada por estudiantes de Bachillerato presenta una realidad que requiere ser analizada desde sus prácticas concretas de expresión oral, especialmente en actividades como exposiciones, debates, diálogos académicos y sustentaciones. En esta muestra, la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva pueden evidenciarse en la manera en que cada estudiante selecciona ideas, las ordena, las conecta y las comunica con pertinencia frente a sus compañeros y docentes. Por ello, el estudio adquiere valor educativo al permitir identificar si los estudiantes logran transformar sus intervenciones orales en discursos comprensibles, articulados y críticos, o si todavía mantienen dificultades para expresar argumentos con secuencia, profundidad y

precisión comunicativa. Desde esta perspectiva, en China, el estudio “Oral communicative competence and discourse coherence among secondary students” de Li y Zhang (2022) examinó la relación entre la oralidad y la coherencia discursiva en Bachillerato. Mediante un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y diseño no experimental, se utilizó la encuesta como técnica y un cuestionario validado como instrumento. Los resultados evidenciaron una correlación significativa ($r=0,71$) y un 68% de estudiantes en nivel medio. El análisis sugiere que la estructuración del discurso mejora cuando la expresión oral se desarrolla con procesos reflexivos y organizativos.

En esta línea, Wang y Xie (2022) desarrollaron en Taiwán el artículo “Diagnostic assessment of discourse competence in academic writing”, orientado a analizar la coherencia discursiva en estudiantes de nivel medio. El objetivo fue determinar la relación entre organización temática y claridad textual. Se trabajó bajo un enfoque cuantitativo correlacional, utilizando la evaluación diagnóstica como técnica y rúbricas analíticas como instrumento. Los resultados mostraron una correlación moderada ($r=0,64$) y un 72% de desempeño aceptable, evidenciando que la coherencia se consolida cuando existe secuenciación lógica en las ideas. De forma complementaria, el estudio “Competencia oral y coherencia discursiva en educación secundaria”, desarrollado en España por García y Ruiz (2021), abordó la interacción entre expresión oral y organización discursiva. La investigación, de tipo correlacional con enfoque cuantitativo, empleó la observación estructurada como técnica y una escala de valoración como instrumento. Los hallazgos reportaron una correlación significativa ($r=0,69$) y un 65% de estudiantes en nivel intermedio. La evidencia permite inferir que la

calidad de la oralidad incide directamente en la continuidad y claridad del discurso. En atención a lo señalado, en Estados Unidos, Johnson y Williams (2023), en “Speaking skills and discourse coherence in high school students”, analizaron la asociación entre habilidades orales y coherencia discursiva en estudiantes de secundaria. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo correlacional, con aplicación de encuesta y cuestionario estructurado como instrumento. El objetivo fue establecer el grado de relación entre ambas variables. Los resultados evidenciaron una correlación alta ($r=0,75$) y un 74% de desempeño satisfactorio, lo que refleja que el desarrollo de la oralidad favorece la organización coherente del pensamiento expresado.

En el marco de este análisis, en México, Pérez y Castillo (2023), en el artículo “Expresión oral y coherencia discursiva en estudiantes de educación media superior”, abordaron la relación entre ambas variables. El objetivo consistió en determinar su asociación mediante un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y tipo correlacional. Se empleó la encuesta como técnica y un cuestionario estructurado como instrumento. Los resultados evidenciaron una correlación significativa ($r=0,68$) y un 70% de estudiantes en nivel intermedio, lo que permite inferir que la organización del discurso mejora cuando la oralidad se orienta hacia procesos reflexivos. En atención a lo señalado, en Chile, según Silva y Rojas (2024), en “Oralidad académica y coherencia discursiva en estudiantes de enseñanza media”, se examinó la relación entre el desempeño oral y la organización discursiva. El objetivo fue establecer el grado de asociación mediante un enfoque cuantitativo correlacional. Se aplicó la encuesta como técnica y un instrumento tipo cuestionario. Los resultados reportaron una correlación alta ($r=0,73$) y un

74% de estudiantes con desempeño satisfactorio, evidenciando que el desarrollo de habilidades orales incide en la construcción de discursos coherentes y estructurados. En consonancia con ello, Gómez y Hernández (2022) analizaron en Colombia el estudio “Competencia comunicativa oral y coherencia textual en estudiantes de secundaria”, orientado a examinar la interacción entre ambas variables.

El trabajo se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo correlacional, utilizando la observación como técnica y una rúbrica analítica como instrumento. El objetivo fue identificar el nivel de asociación en contextos escolares. Los resultados mostraron una correlación moderada ($r=0,65$) y un 66% de desempeño aceptable, lo que sugiere que la claridad discursiva depende de la estructuración progresiva de ideas. A la luz de lo expuesto, el artículo “Habilidades orales y coherencia discursiva en estudiantes de educación secundaria”, desarrollado en Perú por Ramírez y Torres (2021), exploró esta problemática desde un enfoque cuantitativo de tipo correlacional. La investigación utilizó la encuesta como técnica y un cuestionario validado como instrumento, con el propósito de analizar la relación entre las variables. Los hallazgos evidenciaron una correlación significativa ($r=0,70$) y un 69% de estudiantes con nivel medio, reflejando que la coherencia del discurso se fortalece cuando existe dominio en la expresión oral. En virtud de lo expuesto, en Cuenca, el estudio “Relación entre las habilidades lingüísticas y la comprensión lectora literal, inferencial y crítica en estudiantes de octavo año de Educación General Básica”, de Cuero et al. (2026), abordó la coherencia discursiva desde la organización de ideas. Su objetivo fue relacionar habilidades lingüísticas y comprensión lectora, con metodología cuantitativa, diseño transversal y

alcance correlacional. Aplicó encuesta, cuestionario estructurado y entrevista docente. El 50% comunicó ideas con claridad; la evidencia orienta a fortalecer expresión oral y secuencia discursiva. En consonancia con este planteamiento, Villegas et al. (2026) en Durán, desarrollaron “Aprendizaje basado en proyectos para fortalecer habilidades comunicativas en estudiantes de educación básica”. La investigación buscó analizar la incidencia del ABP en habilidades comunicativas, mediante enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance descriptivo-correlacional. Trabajó con 150 estudiantes de una población de 182; empleó encuesta tipo Likert validada por expertos. Los resultados mostraron relación significativa y mejoras en expresión oral, coherencia discursiva, argumentación e interacción académica.

Desde una mirada educativa integral, la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva constituyen capacidades esenciales para que el estudiante no solo hable, sino que organice, argumente y sostenga ideas con sentido académico. El Ministerio de Educación del Ecuador plantea que el currículo de Lengua y Literatura para Bachillerato incorpora la comunicación oral como eje de aprendizaje, orientado al desarrollo de exposiciones, debates, entrevistas, foros y otras prácticas comunicativas. En consecuencia, cuando estas habilidades no se fortalecen de manera sistemática, se limita la participación crítica, la seguridad expresiva y la construcción lógica del pensamiento estudiantil.

En consonancia con este planteamiento, en los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, Guayaquil, 2026, la problemática se sitúa en la forma en que la población estudiantil estructura sus intervenciones orales dentro del aula. En la muestra, pueden evidenciarse dificultades al seleccionar ideas principales, enlazar

argumentos, mantener una secuencia temática y expresar conclusiones con claridad. Por ello, estudiar la relación entre oralidad reflexiva y coherencia discursiva permite comprender si los estudiantes logran transformar sus participaciones en discursos ordenados, pertinentes y comprensibles, o si persisten debilidades que afectan su desempeño académico y comunicativo.

Desde el horizonte social, la investigación se justifica porque la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva influyen en la manera en que los estudiantes participan, argumentan y se integran a la vida escolar. Moreira y Montero (2025), en el artículo Competencias lingüísticas en la comunicación escrita de estudiantes de Educación Básica Superior en Ecuador, señalan que las competencias lingüísticas no solo favorecen el desempeño académico, sino también el desarrollo social del estudiantado; por ello, fortalecer el discurso permite formar sujetos más seguros, críticos y participativos. En el campo de la utilidad práctica, este estudio aporta porque puede orientar estrategias concretas para mejorar la expresión de ideas, la organización del pensamiento y la participación oral en el aula.

Atanasio (2025), en Organizadores gráficos como estrategia en la comprensión lectora, evidencia que los organizadores gráficos ayudan a estructurar información y mejorar la comprensión; en consecuencia, su aplicación puede adaptarse a prácticas orales donde los estudiantes preparen, ordenen y comuniquen sus ideas con mayor claridad antes de intervenir. En el núcleo pedagógico, la investigación adquiere valor porque permite mirar la coherencia discursiva como una competencia que debe enseñarse, acompañarse y evaluarse dentro del proceso formativo. Zúñiga (2024), en Revelar las competencias comunicativas en contextos educativos,

sostiene que la comunicación eficaz integra dominio verbal, escucha activa, empatía y adaptación a distintos escenarios; desde esta lectura, el aula debe convertirse en un espacio donde hablar no sea repetir información, sino construir sentido mediante interacción, reflexión y claridad expresiva. Bajo una lectura de pertinencia académica, el estudio responde a una necesidad actual: comprender cómo la oralidad reflexiva se relaciona con la coherencia discursiva en estudiantes de Bachillerato.

Salluca (2026), en *Influencia del aprendizaje colaborativo y habilidades blandas en la producción de textos*, reporta influencia significativa del aprendizaje colaborativo sobre la producción textual, con valores de Nagelkerke de 25,3%; este hallazgo respalda la importancia de investigar prácticas comunicativas que favorezcan organización, claridad y construcción progresiva del discurso escolar. En virtud de lo expuesto, la oralidad reflexiva puede comprenderse como una capacidad comunicativa que permite al estudiante ordenar sus ideas antes de expresarlas, controlar la intención de su mensaje y ajustar su intervención al contexto académico. No se reduce a hablar con fluidez, sino a construir sentido mediante una participación consciente, argumentada y pertinente. Tumbaco Figueroa (2025) sostiene que las habilidades comunicativas se fortalecen mediante procesos de percepción, información e interacción, lo que favorece una comunicación más significativa en el ámbito educativo.

En atención a lo señalado, la oralidad reflexiva también implica escuchar, interpretar y responder con criterio durante los intercambios escolares. En este proceso, el estudiante no solo transmite información, sino que reorganiza sus ideas a partir del diálogo, la retroalimentación y la interacción con sus pares. Javier Ríos (2025) plantea que el desarrollo de habilidades

comunicativas en educación básica requiere prácticas pedagógicas que integren participación, acompañamiento familiar y mediación docente, debido a su influencia en el desempeño académico y social. Sobre la base de lo expuesto, la oralidad reflexiva se configura como una herramienta formativa que fortalece la seguridad expresiva, la claridad argumentativa y la construcción progresiva del pensamiento. Su importancia radica en que el estudiante aprende a hablar con propósito, seleccionar ideas relevantes y sostener una postura de manera comprensible. Suri Quispe (2024) evidencia que las habilidades comunicativas presentan relación con el desempeño lector, mostrando un 51,61% en nivel alto, dato que refuerza su valor en el aprendizaje integral.

A partir de este planteamiento, la oralidad reflexiva se comprende como una capacidad comunicativa compleja mediante la cual el estudiante no solo expresa ideas de forma oral, sino que organiza su pensamiento, adecua su mensaje al contexto y utiliza el lenguaje con intención, claridad y sentido crítico. Desde el modelo de competencia comunicativa, Esquivel et al. (2026) sostienen que la comunicación oral integra dimensiones lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, lo que permite interpretar la oralidad reflexiva como una práctica formativa donde hablar implica pensar, seleccionar, argumentar y construir significados en interacción con otros.

Desde una aproximación lingüística contemporánea, la competencia lingüística se concibe como la capacidad del estudiante para estructurar correctamente el lenguaje en términos gramaticales, léxicos y sintácticos durante la producción oral. Esta dimensión no solo implica conocer reglas del idioma, sino aplicarlas de forma funcional en contextos comunicativos reales, favoreciendo la claridad

del mensaje. En este sentido, Parodi et al. (2022) sostienen que el dominio del discurso académico se vincula directamente con la organización formal del lenguaje, permitiendo que los estudiantes expresen ideas con mayor precisión y coherencia en entornos educativos. En correspondencia con lo anterior, la competencia sociolingüística se entiende como la habilidad para adaptar el discurso oral según el contexto, los interlocutores y las normas sociales que regulan la comunicación.

Esto implica reconocer cuándo, cómo y con qué registro lingüístico intervenir en una situación específica, fortaleciendo la pertinencia comunicativa. Vásquez y Martínez (2021) evidencian que los estudiantes que desarrollan competencia discursiva logran ajustar su lenguaje a distintos escenarios académicos, lo que mejora la interacción y comprensión entre pares. De esta manera, el uso adecuado del lenguaje en función del contexto favorece una comunicación más efectiva y significativa. En sintonía con esta línea de análisis, la competencia pragmática se refiere a la capacidad del estudiante para usar el lenguaje con intención comunicativa clara, logrando que su mensaje tenga sentido dentro de una interacción concreta.

Esta dimensión abarca la organización de ideas, la coherencia del discurso y la adecuación del contenido a un propósito específico. Álvarez y López (2020) destacan que el desarrollo de habilidades comunicativas permite a los estudiantes construir significados, interpretar mensajes y participar activamente en situaciones de intercambio verbal, fortaleciendo así la calidad de su expresión oral en contextos educativos formales. Desde una perspectiva integradora del lenguaje, la Teoría de la Competencia Comunicativa, propuesta por Dell Hymes en 1972, permite comprender que la oralidad no depende únicamente del dominio

gramatical, sino de la capacidad para usar el lenguaje con pertinencia según el contexto, los interlocutores y la intención comunicativa. Esta teoría resulta valiosa para analizar la oralidad reflexiva, porque reconoce que hablar bien implica adecuar el mensaje, construir sentido y participar socialmente. Aimacaña y Tapia (2022) sostienen que la interacción social y el desarrollo del lenguaje oral evolucionan de manera vinculada, fortaleciendo la comunicación en escenarios educativos.

En correspondencia con este marco conceptual, la Teoría de la Gramática Universal, formulada por Noam Chomsky en 1965, plantea que el ser humano posee una disposición innata para adquirir y organizar el lenguaje mediante estructuras cognitivas internas. Desde esta mirada, la oralidad reflexiva se sostiene en la capacidad mental del estudiante para comprender, ordenar y producir enunciados con sentido. Jaramillo y Cevallos (2024) explican que existe una influencia bidireccional entre lenguaje y funciones cognitivas, lo que permite entender cómo el pensamiento interviene en la construcción de expresiones orales más claras y organizadas.

A la luz de este enfoque sociocognitivo, la Teoría Sociocultural del Lenguaje, desarrollada por Lev Vygotsky en 1934, sostiene que el lenguaje se construye en la interacción social y se transforma mediante la mediación cultural. Esta teoría explica que la oralidad reflexiva no surge de forma aislada, sino en espacios donde el estudiante dialoga, escucha, negocia significados y reorganiza sus ideas. Bejar et al. (2025) destacan que el desarrollo del lenguaje en estudiantes se vincula con procesos comunicativos, sociales y educativos que favorecen la expresión y la participación. En el terreno de la organización textual, la coherencia discursiva puede entenderse como la capacidad de construir un mensaje con unidad, dirección y

propósito comunicativo claro, de modo que las ideas no aparezcan aisladas, sino integradas en una estructura comprensible para el lector u oyente. Sologuren (2024) describe que los géneros académicos se organizan mediante macromovidas, movidas y pasos retóricos, lo que permite reconocer que todo discurso coherente requiere una arquitectura interna capaz de sostener su finalidad comunicativa.

En un plano complementario, la coherencia discursiva también se vincula con la conexión lógica entre ideas, especialmente cuando el estudiante debe explicar, argumentar o justificar una postura. Montero y Ferreira (2025) señalan que los conectores cumplen una función esencial en la cohesión y coherencia textual, pues orientan al lector en la construcción de relaciones semánticas; además, identificaron que el 86 % de errores en conectores causales correspondió a omisiones, lo cual evidencia dificultades para encadenar ideas con precisión discursiva. Al profundizar en la autorregulación del discurso, la coherencia discursiva puede concebirse como una competencia que exige revisar, ajustar y mejorar la producción comunicativa para que el mensaje conserve continuidad, claridad y pertinencia.

Kloss et al. (2025) sostienen que el autorrevisión permite mejorar la calidad de los textos argumentativos, aunque los estudiantes suelen depender de validación externa y muestran un manejo incipiente de estrategias metacognitivas. Esta mirada permite comprender que la coherencia no surge de manera espontánea, sino mediante reflexión y mejora progresiva. Bajo una lectura más específica de la producción oral, la oralidad reflexiva puede comprenderse como una capacidad comunicativa que permite al estudiante expresar ideas con sentido, controlar la forma de su intervención y ajustar su discurso mientras habla. Desde el modelo de

complejidad, precisión y fluidez aplicado a la producción oral, Hasnain y Halder (2024) explican que el desempeño oral no se valora únicamente por hablar con rapidez, sino por la manera en que el hablante construye estructuras lingüísticas, reduce errores y mantiene continuidad expresiva. Así, la oralidad reflexiva integra pensamiento, lenguaje y autorregulación, porque el estudiante no solo comunica, sino que selecciona palabras, organiza ideas y procura que su mensaje sea comprensible para otros.

Desde una perspectiva discursiva aplicada, la construcción temática se entiende como el proceso mediante el cual el estudiante establece, desarrolla y sostiene una idea central dentro de su producción oral o escrita, asegurando que cada intervención mantenga relación con el eje principal del mensaje. Esta dimensión implica seleccionar información relevante, organizarla de forma progresiva y evitar desviaciones innecesarias que fragmenten el discurso. En este sentido, Núñez y Santamaría (2021) sostienen que la estructuración temática en el aula favorece la claridad comunicativa, dado que permite al estudiante jerarquizar ideas y construir mensajes con mayor sentido y continuidad.

En coherencia con este planteamiento, la coherencia global hace referencia a la organización integral del discurso, es decir, a la capacidad de mantener una unidad de sentido desde el inicio hasta el cierre del mensaje. No se trata únicamente de conectar oraciones, sino de garantizar que todo el contenido responda a una intención comunicativa clara y a una estructura lógica reconocible. Al respecto, Camps y Castelló (2022) destacan que la planificación y revisión de textos contribuyen a mantener la coherencia global, puesto que permiten al estudiante anticipar la estructura discursiva y asegurar que cada parte del mensaje cumpla una

función dentro del conjunto. A la luz de esta articulación discursiva, la coherencia local se relaciona con la conexión inmediata entre ideas, especialmente en la transición entre oraciones o enunciados dentro de un mismo discurso. Esta dimensión se manifiesta en el uso adecuado de conectores, referencias y progresión temática que permiten que el mensaje fluya sin rupturas. Según Rodríguez (2023), el manejo de relaciones léxicas y semánticas entre enunciados es clave para garantizar la comprensión del discurso, ya que facilita que el receptor siga el hilo argumentativo sin dificultad, fortaleciendo así la calidad comunicativa del estudiante.

Desde una mirada funcional del discurso, la Teoría de la Competencia Discursiva, planteada por Michael Canale y Merrill Swain en 1980, sostiene que la capacidad comunicativa no se limita a producir oraciones correctas, sino a organizarlas de manera coherente dentro de un texto o intervención completa. Esta teoría resalta que el hablante debe articular ideas con continuidad, respetando una lógica interna que permita comprender el mensaje en su totalidad. En este sentido, Parra Escobar y Rodríguez (2021) evidencian que el desarrollo de la competencia discursiva en estudiantes favorece la estructuración de textos con mayor claridad y cohesión, fortaleciendo la calidad comunicativa en contextos educativos.

En una línea de profundización textual, la Teoría de la Cohesión y Coherencia Textual, desarrollada por M.A.K. Halliday y Ruquiya Hasan en 1976, explica que un discurso adquiere sentido cuando sus elementos están conectados mediante relaciones semánticas y lingüísticas que garantizan unidad y continuidad. Desde esta perspectiva, la coherencia no es solo una característica superficial, sino el resultado de múltiples vínculos internos que organizan el significado.

Al respecto, Oyanedel y García (2022) señalan que la cohesión textual, a través de mecanismos como la referencia y la conexión lógica, permite que los estudiantes construyan discursos comprensibles, evitando rupturas en la secuencia de ideas.

En correspondencia con estos enfoques estructurales, la Teoría de la Estructura del Discurso (RST - Rhetorical Structure Theory), propuesta por William Mann y Sandra Thompson en 1988, plantea que los textos se organizan a partir de relaciones jerárquicas entre sus partes, donde cada segmento cumple una función específica dentro del todo. Esta teoría permite comprender cómo las ideas principales y secundarias se integran para construir significado global. Desde esta perspectiva, Ferreira y Montero (2023) destacan que la organización retórica del discurso facilita la interpretación del mensaje, al establecer relaciones lógicas entre segmentos que orientan al receptor en la comprensión del contenido.

El objetivo general del estudio es determinar la relación entre Oralidad reflexiva y coherencia discursiva en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, Guayaquil, 2026. Esta formulación orienta la investigación hacia el análisis de dos capacidades comunicativas fundamentales dentro del proceso educativo: la posibilidad de expresar ideas con reflexión, claridad e intención, y la capacidad de construir discursos organizados, comprensibles y pertinentes. En este sentido, el estudio busca comprender cómo se vinculan ambas categorías en una población estudiantil que participa constantemente en exposiciones, debates, diálogos académicos y actividades orales propias del Bachillerato. Los objetivos específicos se estructuran de manera progresiva para examinar dimensiones concretas de la oralidad reflexiva. En primer lugar, se plantea determinar la relación entre

competencia lingüística con la coherencia discursiva de la muestra; luego, identificar la relación entre competencias sociolingüística con la coherencia discursiva del objeto de estudio; y, finalmente, evaluar la relación entre competencias pragmática con la coherencia discursiva de la unidad de análisis. Estos propósitos permiten observar si el vocabulario, la construcción de frases, la adecuación al contexto, la participación pertinente, la intención comunicativa y la argumentación oral contribuyen al desarrollo de discursos más coherentes.

La investigación se sostiene en dos supuestos centrales. La hipótesis investigativa señala que existe relación significativa entre Oralidad reflexiva y coherencia discursiva en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, Guayaquil, 2026. En contraste, la hipótesis nula plantea que no existe relación significativa entre Oralidad reflexiva y coherencia discursiva en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, Guayaquil, 2026. A partir de ello, el planteamiento del problema queda formulado en la pregunta: Cuál es la relación entre Oralidad reflexiva y coherencia discursiva en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, Guayaquil, 2026.

Materiales y Métodos

En el plano epistemológico, la investigación se orienta hacia un estudio de carácter básico, en la medida en que busca comprender con mayor profundidad la relación entre la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva en estudiantes de Bachillerato. Este enfoque privilegia la generación de conocimiento teórico antes que la intervención directa, lo que permite analizar el fenómeno comunicativo desde una perspectiva interpretativa y rigurosa. Así, se pretiene aportar elementos conceptuales

que fortalezcan la comprensión del discurso estudiantil dentro del contexto educativo, atendiendo a sus particularidades cognitivas, sociales y lingüísticas.

En el ámbito metodológico, se adopta un enfoque cuantitativo, dado que la indagación se sustenta en la medición sistemática de comportamientos comunicativos observables. Esta orientación permite traducir la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva en datos numéricos, facilitando la identificación de patrones, tendencias y niveles de relación. Desde la organización del estudio, se asume un diseño no experimental, puesto que los fenómenos analizados no son manipulados, sino observados en su desarrollo natural dentro del contexto escolar. Esta decisión metodológica responde a la necesidad de respetar las dinámicas propias del aula, evitando alterar las condiciones en las que los estudiantes construyen y expresan sus ideas.

En cuanto al nivel de análisis, la investigación se sitúa en un alcance correlacional asociativo, orientado a identificar el grado de relación entre la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva. No se busca establecer vínculos de causalidad, sino reconocer si ambas dimensiones comunicativas se manifiestan de manera conjunta en el desempeño estudiantil. Esta perspectiva permite comprender cómo la organización del pensamiento influye en la construcción del discurso, aportando evidencia relevante para el campo educativo. Respecto al universo de estudio, la población está constituida por 74 estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, en la ciudad de Guayaquil. Este grupo representa un conjunto homogéneo en términos de nivel académico y contexto institucional, lo que favorece el análisis del fenómeno en condiciones comparables. En relación con la delimitación operativa, la muestra se conforma

por 20 estudiantes seleccionados como unidad de análisis. Esta cantidad permite un abordaje focalizado del fenómeno, facilitando la recolección y análisis de datos sin perder representatividad dentro del contexto estudiado. La selección responde a criterios de accesibilidad y disposición, lo que asegura condiciones adecuadas para el desarrollo del proceso investigativo.

En cuanto a la técnica de selección, se recurre a un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la disponibilidad de los participantes y su cercanía con el contexto de estudio. Este procedimiento permite acceder de manera directa a la población, optimizando los tiempos de aplicación y garantizando la viabilidad del estudio. Si bien no persigue generalizaciones amplias, sí ofrece una comprensión significativa del fenómeno en el escenario analizado. En el proceso de recolección de información, se utiliza la encuesta como técnica principal, debido a su capacidad para sistematizar percepciones y comportamientos comunicativos de los estudiantes. Esta herramienta permite obtener datos estructurados de manera organizada, facilitando su posterior análisis. A través de la encuesta, se recoge información relevante sobre la forma en que los estudiantes construyen y expresan sus ideas, aportando evidencia empírica al estudio.

En lo que respecta al instrumento, se diseñó un cuestionario estructurado único compuesto por 54 ítems, distribuidos equitativamente para evaluar la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva. Cada conjunto se organiza en tres dimensiones, y cada dimensión en tres indicadores, con tres ítems por indicador, lo que permite una medición detallada del fenómeno. La escala de valoración será de tipo Likert de cinco puntos: Siempre, Casi siempre, A veces, Casi nunca y Nunca, codificada

respectivamente con valores de 5, 4, 3, 2 y 1. La estructura del instrumento responde a fundamentos teóricos previamente establecidos, garantizando su coherencia interna y pertinencia conceptual.

En cuanto al tratamiento de la información, los datos fueron organizados y analizados en función de los objetivos planteados. Se realizó una descripción de frecuencias y porcentajes para cada dimensión, seguida de un análisis correlacional que permitió identificar la relación entre la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva. Este procedimiento facilitó una lectura estructurada de los resultados, permitiendo interpretar con claridad los niveles de asociación entre ambas dimensiones comunicativas. En relación con los principios éticos, se consideró el consentimiento informado como base fundamental del proceso investigativo, asegurando que los participantes comprendieran los objetivos del estudio y aceptaran su participación de manera voluntaria. En este sentido, Quispe Mamani (2022) destaca que el respeto a la autonomía de los participantes es esencial para garantizar prácticas investigativas responsables en contextos educativos.

De igual manera, se resguardó la confidencialidad de la información, evitando la exposición de datos personales y garantizando el anonimato de los estudiantes. Este criterio fortalece la confianza en el proceso investigativo y protege la integridad de los participantes. Según Rojas (2023), la protección de la identidad constituye un elemento clave en investigaciones con población escolar, especialmente cuando se abordan aspectos relacionados con su desempeño. Se asumió el principio de responsabilidad social, orientando la investigación hacia la generación de conocimiento que contribuya a mejorar la

práctica educativa. En esta línea, Cárdenas Villanueva (2024) sostiene que toda investigación debe procurar beneficios para la comunidad involucrada, promoviendo el desarrollo académico y el bienestar estudiantil.

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los hallazgos de la investigación.

Tabla 1. *Correlación de la dimensión competencias lingüísticas y coherencias discursiva.*

Correlaciones	Competencia lingüística	Coherencia discursiva
Competencia lingüística		
Correlación de Pearson	1	0,133
Sig. (bilateral)	—	0,577
N	20	20
Coherencia discursiva		
Correlación de Pearson	0,133	1
Sig. (bilateral)	0,577	—
N	20	20

Fuente: Elaboración propia.

Según la tabla 1, se evidencia una relación estadística positiva muy débil entre la competencia lingüística y la coherencia discursiva. En consecuencia, se obtuvo una significancia de $p = 0,577$, con un coeficiente de correlación de $r = 0,133$, lo cual determina que el uso adecuado del vocabulario, la construcción correcta de frases y la claridad en la pronunciación promueven la coherencia discursiva, pero de forma no significativa. En palabras precisas, utilizar palabras adecuadas al expresar ideas oralmente, seleccionar términos claros, evitar palabras confusas, organizar frases comprensibles, expresar ideas con oraciones completas, mantener una estructura clara al explicar un tema, pronunciar con claridad, modular la voz y cuidar la forma de hablar favorecen en menor medida la coherencia discursiva en la unidad de estudio. La correlación positiva muy débil entre

competencia lingüística y coherencia discursiva evidencia que el uso adecuado del vocabulario, la construcción correcta de frases y la claridad en la pronunciación aportan a la organización del discurso, aunque no con la fuerza suficiente para establecer una relación significativa en la muestra estudiada. Este hallazgo se distancia de lo reportado en el nivel macro por Wang y Xie (2022), identificaron una correlación moderada ($r = 0,64$) entre organización temática y claridad textual, mostrando que la coherencia se consolida cuando existe secuenciación lógica de ideas. La diferencia entre ambos resultados permite inferir que, en la Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, la competencia lingüística por sí sola no garantiza discursos coherentes, pues la coherencia discursiva también exige planificación, progresión temática, intención comunicativa y práctica sostenida en situaciones orales académicas.

Tabla 2. *Correlación de la dimensión competencias sociolingüística y coherencia discursiva.*

Correlaciones	Competencias sociolingüísticas	Coherencia discursiva
Competencias sociolingüísticas		
Correlación de Pearson	1	0,331
Sig. (bilateral)	—	0,154
N	20	20
Coherencia discursiva		
Correlación de Pearson	0,331	1
Sig. (bilateral)	0,154	—
N	20	20

Fuente: Elaboración propia.

A la luz de lo analizado en la tabla 2, se observa un relacionamiento estadístico positivo de baja intensidad entre las competencias sociolingüísticas y la coherencia discursiva. En tal sentido, se identificó una significancia de $p = 0,154$, junto con un coeficiente de correlación de $r = 0,331$, lo cual indica que la adecuación al contexto comunicativo, el respeto al interlocutor y la participación pertinente favorecen la coherencia discursiva, aunque de manera no significativa. En términos concretos, adaptar la forma de hablar según la actividad de clase, utilizar un lenguaje apropiado en situaciones académicas, reconocer el tipo de lenguaje según el momento, escuchar antes de responder, respetar opiniones, evitar interrupciones, intervenir cuando el aporte se relaciona con el tema, contribuir al desarrollo de la actividad y expresar ideas pertinentes en debates o exposiciones promueven en menor medida la coherencia discursiva en la unidad de

estudio. La tabla 2, la relación positiva baja entre competencias sociolingüísticas y coherencia discursiva permite reconocer que la adecuación al contexto comunicativo, el respeto al interlocutor y la participación pertinente aportan a la construcción del discurso, aunque sin alcanzar significancia estadística. Este resultado guarda una relación parcial con el estudio meso de Gómez y Hernández (2022), quienes, en Colombia, identificaron una correlación moderada ($r = 0,65$) entre competencia comunicativa oral y coherencia textual, destacando que la claridad discursiva depende de la estructuración progresiva de ideas. No obstante, en la presente investigación, el coeficiente obtenido fue menor ($r = 0,331$; $p = 0,154$), lo que sugiere que la adaptación social del lenguaje favorece la coherencia, pero no basta por sí sola para consolidar discursos organizados en la muestra analizada

Tabla 3. *Correlación de la dimensión competencias pragmáticas y coherencia discursiva.*

Correlaciones	Competencias pragmáticas	Coherencia discursiva
Competencias pragmáticas		
Correlación de Pearson	1	0,331
Sig. (bilateral)	—	0,154
N	20	20
Coherencia discursiva		
Correlación de Pearson	0,331	1
Sig. (bilateral)	0,154	—
N	20	20

Fuente: Elaboración Propia

Con base en la tabla 3, se aprecia un relacionamiento estadístico positivo de baja intensidad entre las competencias pragmáticas y la coherencia discursiva. En efecto, se obtuvo una significancia de $p = 0,154$, con un coeficiente de correlación de $r = 0,331$, lo cual permite señalar que la intención comunicativa, la argumentación oral y la reflexión sobre el mensaje favorecen la coherencia discursiva, aunque de manera no significativa. Dicho de forma precisa, expresar ideas con un propósito claro, organizar el mensaje según lo que se

desea comunicar, realizar intervenciones comprensibles, sustentar opiniones con razones, explicar puntos de vista con argumentos, defender ideas respetuosamente, pensar antes de hablar, revisar mentalmente lo que se va a decir y procurar claridad antes de comunicar el mensaje promueven en menor medida la coherencia discursiva en la unidad de estudio. En virtud de ello, respecto a la tabla 3, los resultados evidencian que las competencias pragmáticas presentan una relación positiva baja con la coherencia discursiva, lo que indica

que la intención comunicativa, la argumentación oral y la reflexión sobre el mensaje aportan al desarrollo del discurso, aunque sin alcanzar significancia estadística. Este resultado puede contrastarse con el estudio micro de Villegas et al. (2026), donde se reportó una relación significativa entre habilidades comunicativas, expresión oral, argumentación e interacción académica. La diferencia con el resultado obtenido en esta investigación ($r = 0,331$; $p = 0,154$) sugiere que, en la muestra analizada, la dimensión pragmática necesita mayor fortalecimiento didáctico para traducirse en discursos más coherentes, estructurados y académicamente consistentes.

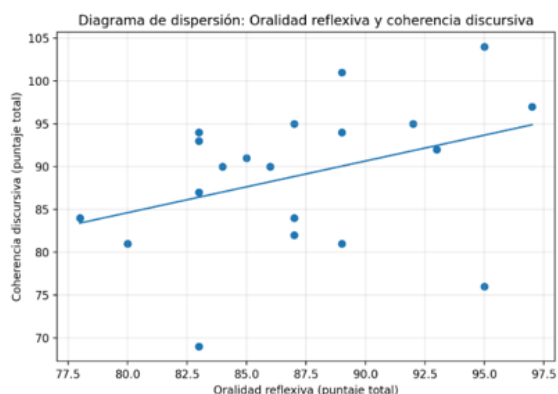


Figura 1: Correlación de la oralidad reflexiva y coherencia discursiva

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 1 se evidencia la existencia de un relacionamiento estadístico positivo de baja intensidad entre la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva. En consecuencia, se ha encontrado una significancia de $p = 0,113$, con un coeficiente de correlación de $r = 0,366$, lo que determina que la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia pragmática promueven la construcción temática, la coherencia global y la coherencia local, pero de forma no significativa. En consecuencia, se rechaza la hipótesis investigativa y se acepta la hipótesis nula,

especificando que no existe una relación significativa entre la oralidad reflexiva y la coherencia discursiva. En términos generales, a mayores niveles de oralidad reflexiva no se intensifica de manera significativa la coherencia discursiva en la unidad de estudio.

La relación positiva baja entre oralidad reflexiva y coherencia discursiva ($r = 0,366$; $p = 0,113$) muestra que las competencias lingüística, sociolingüística y pragmática aportan al desarrollo de la construcción temática, la coherencia global y la coherencia local; sin embargo, este aporte no alcanza significancia estadística en la muestra estudiada. Este resultado puede contrastarse con el estudio meso de Silva y Rojas (2024), desarrollado en Chile, donde se reportó una correlación alta ($r = 0,73$) entre desempeño oral y organización discursiva, con 74% de estudiantes en nivel satisfactorio. La diferencia entre ambos hallazgos permite interpretar que, en la Unidad Educativa Fiscal José Joaquín de Olmedo, la oralidad reflexiva aún no se consolida como una capacidad suficientemente fuerte para intensificar la coherencia discursiva, posiblemente porque los estudiantes requieren mayor práctica sistemática en debates, exposiciones, argumentación oral y organización progresiva de ideas.

Conclusiones

Desde la primera línea de análisis, se concluye que la competencia lingüística representa un punto de partida importante para mejorar la coherencia discursiva, aunque por sí sola no logra consolidarla plenamente. El uso adecuado de palabras, la construcción clara de frases y una pronunciación comprensible ayudan a que los estudiantes expresen mejor sus ideas; sin embargo, todavía necesitan aprender a ordenarlas, conectarlas y darles continuidad. Por ello, hablar correctamente debe

acompañarse de actividades que enseñen a pensar, organizar y comunicar con mayor seguridad. Desde la dimensión sociolingüística, se concluye que la forma en que los estudiantes se relacionan al hablar aporta de manera parcial a la coherencia discursiva. Saber escuchar, respetar turnos, responder de acuerdo con el contexto y participar con pertinencia mejora la comunicación dentro del aula; no obstante, estas acciones no siempre aseguran discursos bien estructurados. En consecuencia, es necesario que la interacción diaria se aproveche como una oportunidad para enseñar a sostener ideas, explicar con claridad y construir mensajes más ordenados.

En lo referente al componente pragmático, se concluye que la intención con la que los estudiantes comunican sus ideas favorece la coherencia discursiva, especialmente cuando intentan argumentar, explicar o reflexionar sobre lo que dicen. Aun así, se evidencia que muchos discursos requieren mayor claridad, continuidad y profundidad. Por esta razón, la oralidad debe trabajarse mediante espacios frecuentes de diálogo, exposición, preguntas guiadas y retroalimentación, de modo que los estudiantes aprendan a expresar no solo lo que piensan, sino también cómo y para qué lo comunican. De manera integradora, se concluye que la oralidad reflexiva se relaciona positivamente con la coherencia discursiva, pero no la garantiza de forma automática. Los estudiantes pueden mostrar intención de pensar antes de hablar, aunque todavía necesitan fortalecer la organización de sus ideas, la conexión entre argumentos y la claridad del mensaje. Por tanto, la coherencia discursiva debe desarrollarse como una habilidad progresiva, mediante prácticas orales constantes, acompañamiento docente y situaciones comunicativas reales que ayuden a hablar con sentido, orden y seguridad.

Referencias Bibliográficas

- Aimacaña, A., & Tapia, S. (2022). La interacción social en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 1-3 años durante la pandemia. *Revista Vínculos ESPE*, 7(2), 77–90.
<https://doi.org/10.24133/vinculosespe.v7i2.2527>
- Álvarez, T., & López, M. (2020). Desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de educación secundaria. *Educación XXI*, 23(2), 253–273.
<https://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/26462>
- Atanasio, D. (2025). Organizadores gráficos como estrategia en la comprensión lectora. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 10(1).
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-03982025000102128&script=sci_arttext
- Bejar, B., Sucari, W., & Sucari, J. (2025). Desarrollo del lenguaje en estudiantes del nivel pre-escolar. *Revista Espacios*, 46(3), 106–119.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0798-10152025000300106&script=sci_arttext
- Camps, A., & Castelló, M. (2022). La escritura académica y su enseñanza en la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 9–25. <https://doi.org/10.6018/rie.463321>
- Cuero, C. (2026). Relación entre las habilidades lingüísticas y la comprensión lectora literal, inferencial y crítica en estudiantes de octavo año de Educación General Básica. *Revista de Estudios Generales*, 5(1).
<https://doi.org/10.70577/reg.v5i1.517>
- Cunia, M. (2025). Estrategias didácticas para el desarrollo de la expresión oral en estudiantes de educación básica. *Revista InveCom*, 5(4).
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632025000402096&script=sci_arttext
- Esquivel, M., Jimenez, D., & Suarez, G. (2026). Revisión sistemática de la competencia comunicativa en educación: estrategias, factores limitantes y el rol de la tecnología. *Revista InveCom*, 6(2).
<https://doi.org/10.5281/zenodo.16892256>
- Ferreira, A., & Montero, C. (2023). Organización retórica y comprensión del

- discurso en estudiantes de educación secundaria. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 61(2), 95–112. <https://doi.org/10.29393/RLA61-7ORMF20007>
- García, M., & Ruiz, A. (2021). Competencia oral y coherencia discursiva en educación secundaria. *Revista de Educación*, 393, 123–145. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-487>
- Gómez, L., & Hernández, J. (2022). Competencia comunicativa oral y coherencia textual en estudiantes de secundaria. *Revista Colombiana de Educación*. <https://doi.org/10.17227/rce.num88-12458>
- Hasnain, S., & 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). <https://doi.org/10.1177/00220574221101377>
- Hyland, K. (2022). *Teaching and researching writing* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003047848>
- Jaramillo, A., & Cevallos, M. (2024). Influencia bidireccional entre el lenguaje y las funciones cognitivas: explorando cómo el lenguaje afecta el pensamiento y viceversa. *Ecos de la Academia*, 10(20). <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v10i20>
- Javier, J. (2025). Habilidades comunicativas en estudiantes de educación básica. *Revista InveCom*. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632025000300212&script=sci_arttext
- Johnson, L., & Williams, R. (2023). Speaking skills and discourse coherence in high school students. *Journal of Educational Research*, 116(2), 210–225. <https://doi.org/10.1080/00220671.2023.2178904>
- Kloss, S., Tapia-Ladino, M., & Sagredo-Ortiz, S. (2025). Estrategias de autorrevisión en escritura argumentativa: Un estudio con alumnos de pedagogía. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 63(1). <https://doi.org/10.29393/rla63-4easm30004>
- Li, X., & Zhang, Y. (2022). Oral communicative competence and discourse coherence among secondary students. *Journal of Language and Education*, 8(3), 45–58. <https://doi.org/10.17323/jle.2022.13045>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de Educación Obligatoria: Lengua y Literatura*. <https://educacion.gob.ec/curriculo-lengua-literatura/>
- Montero, C., & Ferreira, A. (2025). Los conectores causales en textos argumentativos: Estudio de un corpus textual de estudiantes de educación secundaria. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 63(1). <https://doi.org/10.29393/rla63-6atca20006>
- Moreira, M., & Montero, E. (2025). Competencias lingüísticas en la comunicación escrita de estudiantes de Educación Básica Superior en Ecuador. *Revista Espacios*, 46(1). https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0798-10152025000100099&script=sci_arttext
- Núñez, P., & Santamaría, M. (2021). Estrategias discursivas para la construcción del texto académico. *Revista Signos*, 54(105), 200–218. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342021000100200
- Oyanedel, M., & García, P. (2022). Cohesión textual y comprensión lectora en estudiantes escolares. *Revista Signos*, 55(109), 210–228. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342022000200210
- Parodi, G., Julio, C., & Vásquez-Rocca, A. (2022). Discurso académico y desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes secundarios. *Revista Signos*, 55(108), 1–25. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342022000100001>
- Parra, L., & Rodríguez, A. (2021). Competencia discursiva y producción escrita en estudiantes de secundaria. *Revista Colombiana de Educación*, 80, 233–250. <https://doi.org/10.17227/rce.num80-10456>
- Parra, J. (2024). Desarrollo de la competencia comunicativa oral en estudiantes: un enfoque

- desde las habilidades lingüísticas. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(125). https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-48212024000500108&script=sci_arttext
- Ramírez, C., & Torres, M. (2021). Habilidades orales y coherencia discursiva en estudiantes de educación secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*. <https://doi.org/10.34236/rpie.v13i1.236>
- Rodríguez, J. (2023). Cohesión y coherencia en la producción escrita de estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(2), 75–92. <https://doi.org/10.35362/rie9125213>
- Salluca, J. (2026). Influencia del aprendizaje colaborativo y habilidades blandas en la producción de textos. *Revista InveCom*, 6(2). https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632026000202007&script=sci_arttext
- Silva, M., & Rojas, P. (2024). Oralidad académica y coherencia discursiva en estudiantes de enseñanza media. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2024.185.61045>
- Sologuren-Insúa, E. (2024). El informe de caso en español: Modelo retórico discursivo de un mesogénero híbrido y epicentral. *Estudios Filológicos*, 73, 183–217. <https://doi.org/10.4067/S0071-17132024000100183>
- Suri, R. (2024). Comprensión lectora y las habilidades comunicativas. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-03982024000202072&script=sci_arttext
- Tumbaco, G. (2025). Habilidades de comunicación en estudiantes de educación. *Revista InveCom*. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632025000202012&script=sci_arttext
- Vásquez, A., & Martínez, I. (2021). Competencia discursiva en estudiantes de educación secundaria: un análisis desde la escritura académica. *Revista Signos*, 54(105), 130–148. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342021000100130>
- Villegas, M., Moncayo, S., Barrera, J., & Velásquez, S. (2026). Aprendizaje basado en proyectos para fortalecer habilidades comunicativas en estudiantes de educación básica. *Polo del Conocimiento*, 11(4). <https://doi.org/10.23857/pc.v11i4.11482>
- Wang, Y., & Xie, Q. (2022). Diagnostic assessment of novice EFL learners' discourse competence in academic writing: A case study. *Language Testing in Asia*, 12, 47. <https://doi.org/10.1186/s40468-022-00197-y>
- Zúñiga, D. (2024). Revelar las competencias comunicativas en contextos educativos. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(2). 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 © Rosalba Elizabeth Rendon Salazar, Marjorie Yolanda Jacome Moran, Mayra Verónica Pareja Rendon y Elvida Patricia Pazmiño Ribadeneira.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Rosalba Elizabeth Rendon Salazar: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Marjorie Yolanda Jacome Moran: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Mayra Verónica Pareja Rendon: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Elvinda Patricia Pazmiño Ribadeneira: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

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.

