



REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 3, Número 2
Abril-Junio 2026

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 2
abril-junio 2026

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



Copyright © 2026: Los autores



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 3, Núm. 2, abril-junio 2026, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 abril 2026.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 2, 2026, abril-junio

DOI: <https://doi.org/10.71112/vs6pz578>

**RELACIÓN DEL ENFOQUE COMUNICATIVO CON EL DESARROLLO DE
COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA, EN
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA, YBYCUÍ Y ACAHAY, 2025**

**RELATIONSHIP OF THE COMMUNICATIVE APPROACH WITH THE
DEVELOPMENT OF SKILLS IN THE AREA OF SPANISH LANGUAGE AND
LITERATURE, IN SECONDARY EDUCATION STUDENTS, YBYCUÍ AND ACAHAY,
2025**

María Teresa Meza Orué

Paraguay

Relación del enfoque comunicativo con el desarrollo de competencias en el área de Lengua y Literatura Castellana, en estudiantes de Educación Media, Ybycuí y Acahay, 2025

Relationship of the communicative approach with the development of skills in the area of Spanish Language and Literature, in Secondary Education students, Ybycuí and Acahay, 2025

María Teresa Meza Orué^{a,*}

mariateresameza077@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-9180-3194>

*Autor de correspondencia: mariateresameza077@gmail.com, ^aInstituto Nacional de Educación Superior, Paraguay

RESUMEN

Esta investigación analiza el impacto que tiene el enfoque comunicativo como estrategia de enseñanza y de aprendizaje de Lengua y Literatura Castellana en el desarrollo de competencias de estudiantes del nivel medio, específicamente del primer curso de Bachilleratos Científicos en Ciencias Sociales y Artes y Letras, además, de Bachilleratos Técnicos en Electromecánica, Administración de Negocios, Informática y Asistencia Deportiva, de los Colegios Nacional EMD Gral. César Barrientos de Ybycuí y Colegio Nacional Cnel. Valois Rivarola. La metodología utilizada es el enfoque cuantitativo, con diseño cuasiexperimental de corte transversal. Se observa que el grupo de acompañamiento alcanzó porcentajes de éxito superiores en todas las categorías analizadas respecto al grupo de control y que la mayoría de los docentes respalda las estrategias educativas empleadas, destacándose una plena aceptación de la colaboración

entre pares la inclusión de diferentes niveles de pensamiento y proyectos específicos orientados a mejorar la comprensión lectora.

Palabras clave: enfoque comunicativo; competencias; lengua y literatura castellana; estudiantes; educación media

ABSTRACT

This research analyzes the impact of the communicative approach as a teaching and learning strategy for Spanish Language and Literature on the development of competencies in secondary school students, specifically first-year students in the Science Baccalaureate programs in Social Sciences and Arts and Letters, as well as in the Technical Baccalaureate programs in Electromechanics, Business Administration, Computer Science, and Sports Assistance, at the General César Barrientos National High School in Ybycuí and the Colonel Valois Rivarola National High School. The methodology used is a quantitative approach with a quasi-experimental, cross-sectional design. The results show that the support group achieved higher success rates in all categories analyzed compared to the control group, and that the majority of teachers support the educational strategies employed, demonstrating full acceptance of peer collaboration, the inclusion of different levels of thinking, and specific projects aimed at improving reading comprehension.

Keywords: communicative approach; competencies; spanish language and literature; students; secondary education

Recibido: 15 marzo 2026 | Aceptado: 5 abril 2026 | Publicado: 6 abril 2026

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la Lengua y Literatura Castellana en la Educación Media ha transitado de métodos gramaticales tradicionales hacia un enfoque comunicativo que enfatiza la aplicación práctica del lenguaje en situaciones cotidianas. Sin embargo, sigue existiendo la duda acerca de cuán efectiva es esta transición en las aulas del Paraguay. Este artículo analiza qué impacto tiene el enfoque comunicativo como estrategia de enseñanza y de aprendizaje de Lengua y Literatura Castellana en el desarrollo competencias de estudiantes del primer curso de la educación media.

Para abordar esta problemática, se realizó primero un análisis de la literatura especializada que relaciona la enseñanza comunicativa con la competencia. Luego, se procedió a la recopilación de información directa de profesores y alumnos del primer año de diferentes modalidades, que abarcan Bachilleratos Científicos (Ciencias Sociales y Artes y Letras) y Técnicos (Electromecánica, Administración de Negocios, Informática y Asistencia Deportiva) en los Colegios Nacionales EMD Gral. César Barrientos de Ybycuí y Cnel. Valois Rivarola de Acahay.

La relevancia de esta investigación se encuentra en la necesidad de diseñar y evaluar estrategias de enseñanza que vayan más allá de lo puramente teórico. En contextos donde la vulnerabilidad educativa es un factor presente, es crucial desarrollar iniciativas pedagógicas que no solo sean aplicables, sino que generen un impacto medible en el rendimiento académico y en el desarrollo integral de las competencias comunicativas de los estudiantes.

DESARROLLO

Comprensión lectora en Paraguay

En el Paraguay, las escuelas y colegios enfrentan desafíos significativos en la comprensión lectora debido a barreras lingüísticas. Las evaluaciones externas del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) han mostrado resultados insatisfactorios en esta área. (Pérez Barrios y Brítez Valdovinos, 2023, p. 98)

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental en el proceso educativo, ya que impacta directamente en el rendimiento académico y desarrollo de competencias de los estudiantes. (UNESCO, 2022). En el contexto de la educación media, específicamente entre estudiantes de 15 a 18 años, los bajos niveles de comprensión lectora representan un desafío significativo, particularmente en colegios ubicados en situaciones de vulnerabilidad socioeconómica. Este problema no solo afecta el desempeño académico en Lengua y Literatura Castellana, sino que también limita el aprendizaje en otras áreas del currículo, impidiendo el desarrollo de habilidades críticas y analíticas esenciales para la vida adulta.

A pesar de los esfuerzos institucionales y pedagógicos por mejorar la calidad educativa, se observa que las estrategias didácticas implementadas con frecuencia no responden adecuadamente a las necesidades específicas de los estudiantes en estos contextos (Almeida, 2022, p. 128). Factores como la falta de recursos, la carencia de formación docente específica en metodologías innovadoras y las condiciones socioeconómicas adversas agravan la situación, perpetuando una brecha en el aprendizaje. (Angulo, Alvarado y Hernández, 2024, p. 7142)

Enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo parte de la competencia comunicativa que se define como el conocimiento de cómo usar la lengua apropiadamente en situaciones sociales. En palabras de

D. Hymes, dicha competencia estaría relacionada con saber «cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma». (Hymes, 1971). Es decir, se trata de formar enunciados que no sean solo gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados.

Hymes argumentó que, para ser un hablante competente, no basta con conocer las reglas gramaticales y sintácticas de una lengua. Es necesario saber cuándo, dónde, con quién y de qué manera se debe usar esa lengua en una situación social específica. La competencia comunicativa, por tanto, abarca mucho más que la gramática

Algunos aspectos pedagógicos del concepto competencia distingue cuatro tipos de conocimientos y habilidades a los que denomina componentes de la competencia comunicativa: gramatical, sociolingüístico, discursivo y estratégico. (Canale, 1983). Según este autor, competencia gramatical se refiere al dominio del código lingüístico se ocupa de lo fonológico, lo morfosintáctico, lo léxico y lo semántico, la competencia sociolingüística se refiere a los aspectos socioculturales del uso, la competencia discursiva trata de la coherencia y la cohesión de las enunciaciones, por tanto, a la combinación formal de los aspectos gramaticales y semánticos y la competencia estratégica que tiene por objetivo la utilización de recursos verbales y no verbales.

Otra perspectiva sobre el enfoque comunicativo refiere a «enfoques comunicativos» por la integración de los aportes de métodos humanistas con las influencias de Rogers, Curran entre otros. (Cassany, 2003)

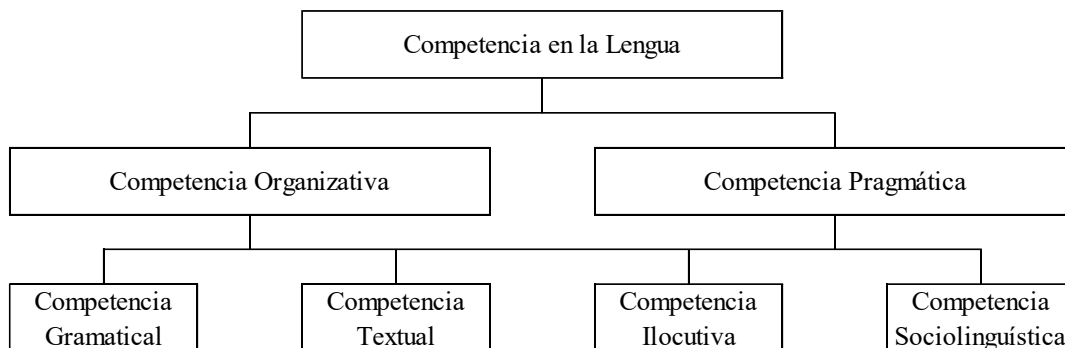
Igualmente, otros teóricos de los «enfoques comunicativos» citados por Cassany con aportes sobre la vía silenciosa, la suggestopedia, respuesta física total y aprendizaje cooperativo, respuesta física total.

Desde esta perspectiva, el enfoque comunicativo se caracteriza por un enfoque: en primer lugar, centrado en el alumno, de hacer cosas reales en el aula, de dar oportunidad para

que los alumnos participen en la decisión de lo que se van a hacer fomentando la autonomía y finalmente la presencia de la multimodalidad hacia donde se mueve el futuro con textos formatos imagen, videos, textos escritos y sobre todo formato versátil cercano a los estudiantes.

Y siguiendo en este contexto se define la competencia: En primer lugar, desde la gramática generativa como conocimiento interno que un hablante tiene del modelo abstracto de su lengua y, en particular, de las posibilidades de producir y entender todas las oraciones gramaticales posibles, en segundo lugar, desde las ciencias sociales en educación como manifestación de la capacidad resultante del uso eficaz de un conjunto de recursos internos o externos en situaciones auténticas de aprendizaje.

Lyle Bachman (1995) desglosa el término competencia comunicativa con el fin de identificar todas las subcompetencias que la componen: (García L., 2015)



Nota: García L., 2015

El esquema ordena las distintas aportaciones de las ciencias del lenguaje: La competencia organizativa aúna el sistema lingüístico. Por un lado, los elementos gramaticales como el léxico, la morfología, la sintaxis o la fonología. Y por otro, aspectos textuales, como la adecuación y cohesión o la organización retórica.

La competencia pragmática trata el sistema verbal con la comunidad de usuarios. Se situarían dentro de ella la competencia ilocutiva, que integra la teoría de los usos del habla de

Austin y Searle y las funciones del lenguaje de Halliday, posteriormente definidas. Abarcaría también, la competencia sociolingüística, que se refiere tanto a los conocimientos que tiene el hablante sobre la diversidad lingüística (dialecto/ registro) como a los más socioculturales (referentes, conocimientos compartidos entre miembros de una misma comunidad, etc).

En este análisis la lingüística del texto y la pragmática coinciden necesariamente en su concepción del juego de la acción comunicativa: el lenguaje jamás se produce aisladamente, sino en relación con los factores no lingüísticos, en el marco de los procesos interactivos de la comunicación. (Lomas, Osoro y Tuson, 1993)

La premisa básica del enfoque comunicativa en la enseñanza del idioma se basa en la expresión verbal, el sentido y el individuo dentro de la sociedad, los aspectos que son esenciales en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua. (Espinoza y Cortez, 2019). Este enfoque debe tener en cuenta las particularidades del grupo al que se le presenta el contenido de la unidad, así como otros factores tales como la edad, el nivel de desarrollo, la capacidad de concentración, las condiciones económicas, la inteligencia y los resultados de las evaluaciones.

Competencia

El término “competencia” ha evolucionado desde una visión técnica hacia una comprensión más integral. En el ámbito educativo, se entiende como la capacidad de movilizar de forma integrada conocimientos, habilidades, actitudes y valores para resolver problemas en contextos reales. Según Philippe Perrenoud (2009), «una competencia es la capacidad de actuar eficazmente en una situación determinada, apoyándose en conocimientos, pero sin limitarse a ellos». Esta definición destaca la dimensión práctica y contextual del saber, superando la mera acumulación de contenidos.

El concepto de competencia ha sido abordado desde diversas disciplinas. En psicología, Robert Gagné plantea que las competencias implican estructuras mentales que

permiten el procesamiento de información y la toma de decisiones. En sociología, Guy Le Boterf enfatiza que «no se nace competente, se deviene competente», subrayando el carácter construido y situado de las competencias. En pedagogía, se reconoce que el desarrollo de competencias requiere experiencias significativas, reflexión y transferencia de aprendizajes. (Noroña y Flores, 2016)

Las competencias se definen como conjunto de saberes, destrezas y comportamientos que son apropiados para una situación específica. Las competencias esenciales son aquellas que todas las personas necesitan para su crecimiento personal y realización, así como para participar activamente en la sociedad, favorecer la inclusión social y acceder al empleo. Las ocho competencias clave para el aprendizaje permanente son: comunicación en lengua materna, competencia digital, aprender a aprender, y competencia social y cívica. (Unión Europea, 2006)

La competencia comunicativa se refiere a la capacidad de utilizar el lenguaje de manera apropiada en diversas situaciones sociales. Esto implica que, además de las destrezas gramaticales para crear textos coherentes y comprender los de otros, el hablante posee habilidades sociales y extralingüísticas que están conectadas entre sí. (Ministerio de Educación y Ciencias, 2021). Estas incluyen la capacidad de adaptarse al contexto, utilizar la entonación adecuada según el entorno y emplear otras actitudes que son comunes en la comunidad lingüística para comunicarse con otros integrantes de su comunidad social.

En el área de Lengua y Literatura Castellana, el desarrollo de competencias comunicativas implica comprender, producir y reflexionar sobre textos en diversos formatos. Dell Hymes introdujo el concepto de competencia comunicativa, que incluye no solo el conocimiento gramatical, sino también la capacidad de usar el lenguaje de manera adecuada en contextos sociales. Esta perspectiva ha influido en los enfoques pedagógicos que

promueven la lectura crítica, la argumentación oral y la escritura creativa como ejes del aprendizaje. (Cenoz Iragui, 2026)

Evaluar competencias requiere instrumentos que valoren el desempeño en situaciones reales. La evaluación auténtica propone tareas contextualizadas, como proyectos, debates o portafolios, que permiten observar la aplicación de saberes.

La evaluación por competencias exige una mirada integral del estudiante, que considere procesos, productos y actitudes. La retroalimentación formativa se convierte en una herramienta clave para el desarrollo progresivo de competencias. (García Retana, 2011)

Las rúbricas son instrumentos que permiten establecer criterios claros y niveles de logro. Facilitan la autoevaluación y la coevaluación, promoviendo la metacognición. La evaluación debe ser coherente con el enfoque por competencias, centrada en el proceso y orientada al aprendizaje. En este sentido, el docente actúa como guía, ofreciendo oportunidades de mejora y reflexión. (Fernández March, 2007)

En el enfoque por competencias, el docente deja de ser transmisor de contenidos para convertirse en mediador de experiencias significativas. Según Perrenoud (1999), «enseñar competencias implica diseñar situaciones que obliguen al alumno a movilizar saberes». Esto requiere planificación estratégica, conocimiento del contexto y capacidad de adaptación. (Hinojosa R., 2010)

El desarrollo de competencias en los estudiantes está directamente relacionado con la formación continua de los docentes. La reflexión pedagógica permite revisar prácticas, incorporar nuevas metodologías y responder a las necesidades del entorno. Carlos Marcelo García (2007) sostiene que «la profesionalidad docente se construye en la práctica reflexiva, en el diálogo entre teoría y experiencia»

El desarrollo de competencias en la Educación Media paraguaya, según MEC, es la principal estrategia para formar a los estudiantes de manera integral. El currículo busca que los

jóvenes adquieran conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan desempeñarse con éxito en la universidad, el mercado laboral y la sociedad.

El Ministerio de Educación y Ciencias (2011) establece que el currículo de la Educación Media en el Paraguay se enfoca en tres ejes principales:

Formación general: Este componente busca el desarrollo de competencias transversales que son esenciales para todos los estudiantes, independientemente de su especialización. Incluye áreas como competencia comunicativa, competencia lógico-matemática y competencia científica y tecnológica

Formación específica o trayectorias: Este componente ofrece a los estudiantes la oportunidad de profundizar en áreas de su interés. Las trayectorias curriculares que reemplazan a las antiguas modalidades (Bachillerato Científico o Técnico). Las principales son: Científica y Tecnológica, Humanística y Social, Artística y del Deporte y Técnica, Tecnológica y Profesional

Formación para la vida y el trabajo: Este eje busca desarrollar competencias socioemocionales y habilidades prácticas. Se integra en todas las asignaturas a través de temas como: Ciudadanía y ética, Emprendedurismo y Educación financiera.

La implementación de este enfoque en Paraguay enfrenta varios desafíos. Por un lado, requiere una capacitación docente continua para que los educadores puedan aplicar metodologías activas y centradas en el estudiante. Por otro lado, es necesario asegurar que las instituciones cuenten con los recursos y la infraestructura adecuada para llevar a cabo proyectos, laboratorios y actividades prácticas. El objetivo final es que la educación media no solo transmita información, sino que empodere a los jóvenes para que sean ciudadanos productivos y competentes.

Lengua y Literatura Castellana

Desde una perspectiva curricular, la Lengua y Literatura Castellana se concibe como una disciplina integral que abarca el estudio y la práctica de las habilidades comunicativas y el análisis de la producción literaria. La Lengua Castellana se enfoca en el conocimiento del sistema lingüístico (fonética, morfología, sintaxis, semántica) y sus usos en diversos contextos sociales y comunicativos, mientras que la Literatura se centra en el análisis estético, histórico y cultural de las obras escritas.

Una lengua no únicamente una densa trama de complicadas conexiones gramaticales, sino también una herramienta que permite a las personas realizar diversas acciones con las palabras en distintos contextos comunicativos.

La literatura, por su parte, es el ámbito donde ese sistema se utiliza con fines estéticos y expresivos, permitiendo la construcción de significados profundos y la reflexión sobre la condición humana. (Enciclopedia Concepto, 2025)

La conceptualización de la Lengua Castellana en la educación superior va más allá de un simple conjunto de reglas gramaticales. Se entiende como un sistema vivo que se moldea a través del uso y la interacción social. Una de las fuentes consultadas subraya que el estudio de la lengua debe ser «eminente activo» y que «la teoría servirá de base para la práctica» (UNIHumanitas, 2015, p. 156). Esta visión funcional y pragmática reconoce que el conocimiento lingüístico no es un fin en sí mismo, sino una herramienta para la comunicación efectiva y la construcción de la identidad.

Considerar la lengua solo desde la escritura o la gramática reduce su importancia, la cual a menudo se pasa por alto. Cada idioma está profundamente conectado con su cultura, y por eso, en gran parte reflejan la identidad de las comunidades. (Universidad Latina de América, 2022). De esta forma, el estudio de la lengua se vincula estrechamente con la

sociolingüística y la pragmática, disciplinas que analizan cómo los hablantes usan el lenguaje en sus interacciones diarias.

La responsabilidad de la enseñanza consiste en crear un vínculo entre el aprendizaje de los estudiantes y los componentes que forman la cultura de su contexto social y su naturaleza científica. (Guerrero, 2021). Entre las tareas clave de la enseñanza del lenguaje se destaca la creación de experiencias que enriquezcan el aprendizaje, con el fin de incorporar la literatura y cada una de las categorías del lenguaje como pilares fundamentales para la construcción de conocimientos.

La Literatura Castellana es un campo de estudio que examina las obras creadas con un propósito estético y artístico, diferenciándose del uso cotidiano del lenguaje. El papel de la literatura es fundamental en la formación de la identidad propia y del crecimiento completo de las personas. (Sanjuán, 2011). Esto implica un enfoque práctico en el que los estudiantes no solo son lectores críticos, sino también potenciales creadores.

El estilo literario es algo que se encuentra en muchas áreas, pero resulta bastante impreciso y confuso. Es una de esas palabras que, de manera inesperada, se emplean en múltiples contextos y que, en un primer vistazo, parecen tener un significado común, al menos en un sentido lo suficientemente claro como para no dudar de su uso en una charla o al leer un texto. (Del Castillo Reyes, 2018).

Esto permite al estudiante comprender que la literatura es un reflejo y, a la vez, una crítica de la sociedad, de la historia y de la experiencia humana. La literatura es vista, entonces, como una manifestación cultural que requiere de un análisis multidimensional para ser comprendida en su totalidad.

A pesar de ser dos componentes distintos, la Lengua y la Literatura Castellana se conceptualizan como áreas interdependientes. La literatura, como manifestación artística, se erige sobre la estructura de la lengua. El conocimiento gramatical, sintáctico y semántico es la

base indispensable para comprender las figuras retóricas, los tropos y los recursos estilísticos que enriquecen los textos literarios. (Cruz Rodríguez, 2022).

La lengua es la clave principal para comprender el mundo y conectarse en diferentes contextos y situaciones, además, existen numerosos hallazgos sobre las habilidades comunicativas de quienes utilizan el lenguaje. (Arnáez Muga, 2006). Esta sinergia ayuda a los alumnos a emplear lo que saben sobre el idioma para realizar un análisis literario más extenso, y al mismo tiempo, aprovechan la literatura como una base para reflexionar acerca del uso de las reglas del lenguaje.

Taxonomía SOLO

La Taxonomía SOLO (Structure of Observed Learning Outcome), que en español significa Estructura del Resultado del Aprendizaje Observado es un esquema jerárquico creado por John Biggs y Kevin Collis en 1982, que organiza los resultados educativos de los alumnos según el nivel de complejidad y calidad de su entendimiento. Esta herramienta es muy útil para elaborar el rendimiento de los alumnos, ayudándoles a pasar de un aprendizaje superficial a uno más profundo. Se fundamenta en el procedimiento de comprensión que los estudiantes emplean al contestar o enfrentarse a problemas. (Huerta, 1999, p. 292)

METODOLOGÍA

El estudio aquí presentado utilizó el enfoque cuantitativo ya que se eligió un entorno específico para recolectar datos sobre un fenómeno concreto y enfocado en un tema muy particular, lo que facilitó su evaluación a través de herramientas estadísticas. Este enfoque cuantitativo se aplicó con el objetivo de analizar el impacto tiene el enfoque comunicativo como estrategia de enseñanza y de aprendizaje de Lengua y Literatura Castellana en el desarrollo competencias de estudiantes del primer curso de la educación media.

El estudio presentado empleó el diseño de investigación cuasiexperimental, corte transversal a fin de identificar vínculos de identificar vínculos de causa y efecto. «En los diseños cuasiexperimentales los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos» (Hernández Sampieri y otros, 2010, p. 148).

El diseño cuasiexperimental fue empleado con un grupo de intervención donde se manipuló la variable independiente (Enfoque comunicativo) en el grupo experimental; y utilizándose el método tradicional en el grupo control. Luego de la intervención experimental, se medió el nivel de comprensión lectora alcanzado en ambos grupos, para cotejar las diferencias.

Con relación a lo transversal, para responder al objetivo se recabaron datos de la muestra referentes al enfoque comunicativo y a las competencias.

La población se constituyó por alumnos del primer curso de Bachilleratos Científicos en Ciencias Sociales y Artes y Letras, además, de Bachilleratos Técnicos en Electromecánica, Administración de Negocios, Informática y Asistencia Deportiva, de los Colegios Nacional EMD Gral. César Barrientos de Ybycuí y Colegio Nacional Cnel. Valois Rivarola; siendo 60 del grupo de acompañamiento y 73 del grupo de control.

Los criterios considerados para la selección de la población fueron: Alumnos de instituciones educativas de gestión oficial, matriculados en el primer curso y que estén presentes el día de la intervención.

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron prueba escrita y encuesta.

La prueba escrita se basó en la medición de competencia de lectura del texto de la paraguaya Gladis Gloria Luna titulado “Oda a la mandioca”. La muestra estuvo compuesta por un total de 133 alumnos (60 en el grupo de acompañamiento y 73 en el grupo de control), y la evaluación se organizó usando la Taxonomía SOLO, lo que facilitó la clasificación de las respuestas de los alumnos según la complejidad de su pensamiento y su capacidad de

comunicación. Se tomaron en cuenta aspectos centrales del reconocimiento básico de la lengua, la descripción formal, clasificación de registros, análisis estructural, interpretación global y competencia sociolingüística.

La encuesta se aplicó a seis docentes de los alumnos que formaron la muestra y del área de Lengua y Literatura Castellana. El cuestionario empleado contenía 5 preguntas con opciones de respuesta, escalamiento tipo Likert.

RESULTADOS

Prueba Escrita

Tabla 1

Competencias lingüísticas

	Grupo de Acompañamiento		Grupo de Control		Nivel SOLO Alcanzado
	N	60	n	73	
Indicadores	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
Conocimientos de las reglas del idioma	59	98%	69	95%	Uniestructural
Identificación de la macroestructura del texto	58	97%	63	86%	Multiestructural
Uso del lenguaje formal e informal	57	95%	64	88%	Multiestructural
Comprensión del uso adecuado de los	57	95%	61	84%	Relacional

elementos de

cohesión

Comprensión de la 56 93% 60 82% Relacional

coherencia del texto

Uso del idioma de 55 92% 59 81% Relacional

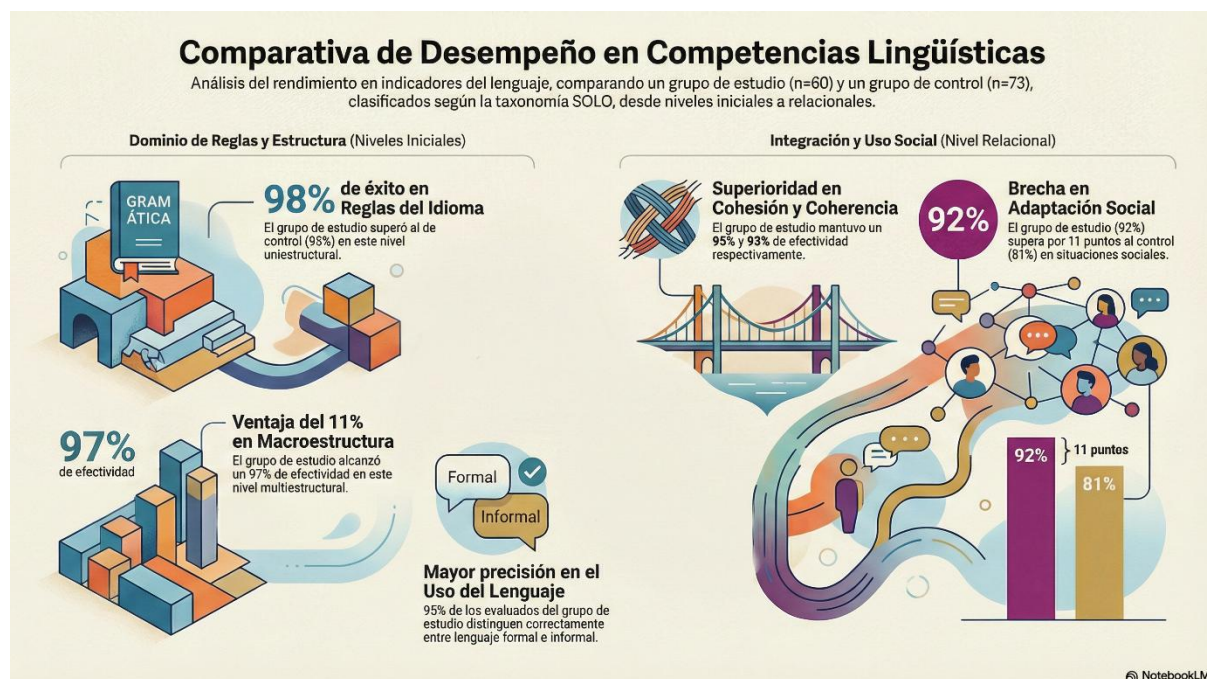
manera adecuada

en diferentes

situaciones sociales

Figura 1

Competencias lingüísticas



Nota: Elaborado con NotebookLM, 2026

En el análisis estadístico comparativo del desempeño lingüístico entre el grupo de acompañamiento y el grupo de control, se presenta la evaluación de los tipos de proceso mental observados; ellos son reconocimiento básico de la lengua, descripción de la forma del

poema, clasificación de registros lingüísticos, análisis de la estructura interna, interpretación del sentido global y competencia sociolingüística aplicada.

Se observa que el grupo de acompañamiento alcanzó porcentajes de éxito superiores en todas las categorías analizadas respecto al grupo de control, desde el manejo de reglas gramaticales hasta la interpretación relacional. El desempeño de los estudiantes fue medido a través de seis indicadores clave, distribuidos en tres niveles de complejidad según la taxonomía SOLO: uniestructural, multiestructural y relacional. permitiendo una visión cuantitativa sobre el desarrollo de las habilidades comunicativa y la estructura del pensamiento de los alumnos.

Los hallazgos principales revelan que el Grupo de Acompañamiento (n=60) muestra un rendimiento superior en comparación al Grupo de Control (n=73) en todos los aspectos medidos. Aunque ambos grupos presentan un buen nivel de conocimientos gramaticales elementales (niveles uniestructurales), la diferencia en el rendimiento se hace más grande a favor del grupo de acompañamiento a medida que la complejidad cognitiva aumenta, observándose diferencias significativas en la identificación de macroestructuras y en el uso relacional y social del lenguaje.

En el nivel uniestructural, que se refiere al entendimiento básico de las normas del idioma (gramática), los dos grupos evidenciaron un alto rendimiento. El grupo de acompañamiento logró un 98% de éxito, superando al grupo de control por un pequeño margen (95%). Esto sugiere que el reconocimiento básico de la lengua es una competencia bien desarrollada en el total de la muestra.

En el nivel Multiestructural, el grupo de acompañamiento evidenció una clara ventaja competitiva. Con relación a la macroestructura se notó un beneficio del 11% en la habilidad para reconocer la estructura general del texto, logrando una efectividad del 97% en comparación al 86% del grupo de control. Además, en cuanto a los registros lingüísticos el 95% de los alumnos del grupo de acompañamiento supo identificar correctamente la diferencia entre

el lenguaje formal e informal, mostrando así una mayor exactitud en la clasificación de los estos registros.

En el nivel relacional que refleja la habilidad de vincular conceptos y emplear el lenguaje forma efectiva y lógica, se manifiestan las diferencias más significativas. En lo que respecta a la cohesión y coherencia, el grupo de acompañamiento mostró una clara ventaja, alcanzando un 95% en la comprensión de elementos cohesivos y un 93% en coherencia de los textos. En relación con la adaptación social, la competencia sociolingüística aplicada (uso adecuado del idioma en diferentes situaciones sociales), el grupo de acompañamiento (92%) superó al grupo de control (81%) por un margen de 11 puntos.

El estudio reveló que la adopción del método comunicativo en el grupo de apoyo promovió el avance de habilidades mentales complejas. Los alumnos de este grupo de acompañamiento no solo identifican la forma del poema o las normas gramaticales, sino que muestran una mejor habilidad para examinar la estructura intenta del texto en forma minuciosa, comprender el significado global del contenido y utilizar la competencia sociolingüística con más efectividad que los estudiantes del grupo de control.

Encuesta

Tabla 2

Estrategias docentes

	Se	Se	Se	Se aplican	Se realiza
	utilizan	realiza	implementa	de estudios	trabajo
	textos con	análisis	n proyectos	de casos en	colaborativ
Opciones de	los tres	de	en área de	la	o con los
Respuesta – Escalamiento de	niveles	diversida	lengua	interpretació	pares
Likert	cognitivos	d de	castellana	n de texto	
	; literal,	textos			

	inferencial	y	apreciativ	o	
Muy de acuerdo	2	3	4	5	6
De acuerdo	4	3	1	1	0
Ni acuerdo ni desacuerdo	0	0	1	0	0
En desacuerdo	0	0	0	0	0
Muy en desacuerdo	0	0	0	0	0
Total	6	6	6	6	6

Figura 2

Estrategias docentes

Nota: Elaborado con NotebookLM, 2026

Los hallazgos muestran un acuerdo total acerca de la eficacia y el uso de estrategias activas. Se muestra un grado de coincidencia del 100% en la aplicación del trabajo en equipo y en la utilización de textos que incluyen tres niveles cognitivos (literal, inferencial y apreciativo). Además, se pone de manifiesto una gran apreciación por el estudio y la variedad de tipos de textos. En resumen, las técnicas de enseñanza del entorno educativo estudiado reciben evaluación muy favorable, basada en la cooperación entre los docentes y la implementación práctica de proyectos.

En el estudio de estrategias para entender y abordar diferentes tipos de textos, se organiza el desarrollo de la comprensión lectora a partir de dos aspectos esenciales que son la profundidad del análisis mental y la diversidad del tipo de textos empleados. Respecto a los niveles de comprensión lectora, hay un consenso general sobre el uso de textos que retan tres tipos de pensamiento; el literal, que implica el reconocimiento de la información explícita, el inferencial, que se basa en la deducción de información implícita, y el apreciativo, que se relaciona con la evaluación crítica y estética del texto. Todos los docentes que participaron en la encuesta respaldan esta práctica (2 “Totalmente de acuerdo” y 4 “De acuerdo”). En cuanto a la variedad de tipos de textos, se ha llegado al consenso total sobre la necesidad de realizar análisis de diferentes formatos de texto (noticias, novelas, artículos, entre otros), lo que garantiza una educación completa en relación con los diversos géneros discursivos.

Respecto a las metodologías activa y su uso práctico, la encuesta indica una clara preferencia hacia enfoques educativos que sitúan al alumno como un participante activo y al docente como un facilitador de los procesos aplicados. El estudio de casos obtuvo una de las puntuaciones más altas en lo que concierne a la comprensión de textos, ya que 5 de los 6 docentes expresaron que están “Muy de acuerdo” con su uso, mientras que 1 docente se posicionó como “De acuerdo”. La mayoría de los docentes de Lengua y Literatura Castellana lleva a cabo proyectos específicos en su área, donde 4 de los 6 docentes están “Muy de

acuerdo”; solo se registró una respuesta neutral (“Ni de acuerdo ni desacuerdo”) en este apartado, siendo esta la única categoría con una respuesta fuera del ámbito de acuerdo positivo.

El factor más contundente encontrado en el estudio es la cooperación entre pares, y que esta táctica no solo es completamente respaldada, sino que también se posiciona en el nivel más alto de la escala de Likert. Presenta un acuerdo total, 6 de 6 docentes (100%) manifestaron estar “Muy de acuerdo” con llevar a cabo trabajos conjuntos con sus pares. Los resultados enfatizan que la colaboración es fundamental para las metodologías activas en este contexto educativo, promoviendo el intercambio de experiencia y el avance en el desarrollo de competencias en los alumnos.

DISCUSIÓN

Los resultados indican que, aunque la comprensión gramatical fundamental (nivel Uniestructural) es una destreza establecida en ambos grupos, el enfoque comunicativo realmente se destaca cuando se incrementa la exigencia cognitiva. Que el grupo de acompañamiento haya obtenido 11 puntos más que el grupo de control en los niveles Multiestructural y relacional respalda la idea de que la enseñanza centrada en la aplicación práctica del lenguaje facilita un cambio exitoso en el aprendizaje superficial a uno más profundo, tal como sugiere Huerta (1999) a través de la Taxonomía SOLO.

Esta distinción es fundamental: indica que el método clásico se centra en la enseñanza de normas (el “saber que”), mientras que el enfoque comunicativo refuerza el “saber cómo” y el “para qué”, lo que permite que el estudiante no solo identifique términos, sino que también comprenda la macroestructura del texto.

Uno de los hallazgos más significativos es la diferencia entre la competencia sociolingüística (92% comparado con 81%). Con relación a “Oda a la mandioca” de Gladis

Gloria Luna, una obra con un profundo sentido de identidad, el grupo de acompañamiento evidenció una mejor habilidad para adaptar el registro y captar la intención social del autor. Esto resalta la relevancia de emplear textos que representen la realidad cultural del alumno, convirtiendo la lectura en un intercambio comunicativo activo y no en una simple tarea mecánica de decodificación.

La unanimidad entre los docentes respecto al empleo del trabajo colaborativo y los niveles cognitivos (literal, inferencial y apreciativo) se alinea con las afirmaciones de la UNESCO (2022) y de Rivera et al. (2024). Sin embargo, es importante destacar que la percepción favorable de los docentes se traduce realmente en el rendimiento observado de los estudiantes.

La alta apreciación que tienen los docentes de Ybycuí y Acahay por el aprendizaje basado en casos y en proyectos indica que el ámbito educativo está preparado para un cambio en las metodologías. A pesar de esto, la existencia de una respuesta neutral en la aplicación de proyectos señala que, aunque haya un acuerdo teórico, la implementación práctica todavía presenta dificultades que podrían estar relacionadas con recursos o tiempos disponibles en las instituciones.

Al triangular los resultados académicos de los alumnos con las encuestas de los profesores, se observa una correlación directa: las estrategias de colaboración entre pares (respaldadas de manera unánime por los docentes) son probablemente el factor que llevó al grupo de acompañamiento a niveles relacionales superiores. La lengua, desde esta perspectiva, deja de ser un tema de estudio invariable para transformarse en un recurso de cohesión y coherencia social.

CONCLUSION

Se llega a la conclusión de que usar el enfoque comunicativo como estrategia de enseñanza tiene un efecto beneficioso en el desarrollo de competencias lingüísticas. Los hallazgos indican que, aunque la enseñanza tradicional logra el conocimiento básico de la gramática (nivel Uniestructural), es realmente el enfoque comunicativo el que permite avanzar hacia procesos mentales más complejos de análisis y relación.

El empleo de la Taxonomía SOLO hizo posible verificar que los alumnos del grupo de acompañamiento lograron niveles notablemente superiores en la identificación de macroestructuras, así como en la cohesión y coherencia del texto. Esto sugiere que el enfoque comunicativo no solamente potencia la lectura, sino que también organiza el razonamiento del alumno de manera lógica y vinculante.

La investigación demuestra que el enfoque aplicado incrementa la capacidad de los alumnos para adaptar su lenguaje a diversos contextos sociales (92% de efectividad comparado con el 81%). Se llega a la conclusión de que el manejo del texto literario -en este caso, la obra de Gladis Gloria Luna- con una perspectiva comunicativa, refuerza la identidad cultural y la adecuación pragmática del estudiante.

Hay una completa concordancia entre la teoría pedagógica actual y la percepción de los docentes de Ybycuí y Acahay. La valoración unánime del trabajo en equipo, el estudio de casos y el aprendizaje basado en proyectos indica que la efectividad del grupo de acompañamiento se basa en una enseñanza que coloca al estudiante como un participante en su proceso de aprendizaje.

En definitiva, la relación entre el enfoque comunicativo y el desarrollo de competencia es directamente proporcional: cuanto más se expongan los alumnos a experiencias comunicativas reales y estrategias activas, mayor será su capacidad para comprender, interpretar y generar significados globales en el área de Lengua y Literatura Castellana.

Declaración de conflicto de interés

La autora declara no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

María Teresa Meza: Licenciada en Ciencias de la Educación, Licenciada en Lengua y Cultura Guaraní, Especialista en Evaluación de la Calidad de Instituciones de Educación superior, Especialista en Gestión Pedagógica Curricular, Especialista en Didáctica de la Educación Superior, Magister en Lengua y Cultura Guaraní, Doctor en Lengua y Cultura Guaraní, Post Grado en Evaluación Externa, Doctoranda en Ciencias de la Educación INAES.

Declaración de uso de inteligencia artificial

La autora declara que utilizó la inteligencia artificial como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en la que se comprobó que no existe plagio como constan en las evidencias, la autora manifiesta y reconoce que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

REFERENCIAS

- Almeida, S. M. (2022). Algunas causas del bajo nivel de la comprensión lectora en la educación actual. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía*, 14(1). <https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/2717>
- Angulo, R., Alvarado, B., & Hernández, R. (2024). Desafíos y oportunidades en la formación técnica y pedagógica de docentes en educación superior en Esmeraldas. *Reincisol*, 3(6), 7116–7144. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)7116-7144](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)7116-7144)

- Arnáez Muga, P. (2006). La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua: Una línea de investigación. *Letras*, 48(73), 349–363. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832006000200005
- Bachman, L. (1995). Habilidad lingüística comunicativa. En Llobera et al. (Eds.), *Competencia comunicativa: Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 105–127). Edelsa.
- Canale, M. (1983). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En Llobera et al. (Eds.), *Competencia comunicativa: Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 63–83). Edelsa.
- Cassany, D. (2003). Ideas para desarrollar los procesos de redacción. *Cuadernos de Pedagogía*.
- Cenoz Iragui, J. (2026). El concepto de competencia comunicativa. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm
- Cruz Rodríguez, G. (2022). *El mundo y su literatura*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://dspace.uaeh.edu.mx/server/api/core/bitstreams/2971e7db-fac1-443c-b629-fb72cf5abceb/content>
- Del Castillo Reyes, H. E. (2018). El análisis del estilo literario: Un acercamiento desde la recepción. *Lingüística y Literatura*, 39(74), 21–36. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n74a01>
- Enciclopedia Concepto. (2025). Literatura. <https://concepto.de/literatura/>
- Espinoza, K., & Cortez, V. (2019). Estrategia metodológica para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua y literatura desde un enfoque comunicativo. Universidad Nacional de

- Educación. <https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/933a6541-91a9-4e7c-b992-4cd36097f645/content>
- Fernández March, A. (2007). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 11–34.
- García, C. (2007). La formación docente en la sociedad del conocimiento y la información: Avances y temas pendientes. *Olhar de Professor*, 10(1), 63–90. <https://www.redalyc.org/pdf/684/68410104.pdf>
- García L., E. (2015). Visión práctica del enfoque comunicativo de la lengua. Universidad de Alicante. <https://rua.ua.es/server/api/core/bitstreams/9a59e50f-8c10-4fd4-b221-da23d51404dc/content>
- García Retana, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: Importancia y necesidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1–24. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>
- Guerrero Bautista, D. A. (2021). Integración de habilidades gramaticales con usos comunicativos en enseñanza de lengua castellana. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 3(5), 80–91. <https://doi.org/10.59654/ezsyl497>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hinojosa R., G. (2010). La enseñanza de competencias y las competencias para enseñar. En *Primer foro de modelos y políticas educativas*. Universidad Iberoamericana Puebla.
- Huerta, M. (1999). Los niveles de Van Hiele y la taxonomía SOLO: Un análisis comparado. *Enseñanza de las Ciencias*, 17(2), 291–309.

- Hymes, D. H. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et al. (Eds.), *Competencia comunicativa: Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27–47). Edelsa.
- Lomas, C., Osoro, A., & Tusón, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Paidós.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2011). *Diseño curricular*. https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/9802
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2021). *Lengua y literatura castellana: Guía didáctica*. https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/13189
- Noroña, M., Flores, B., & Flores, F. (2016). Influencia de la teoría de aprendizaje de Robert Gagné. *Latin American Journal of Physics Education*, 10(1).
- Pérez Barrios, S., & Brítez Valdovinos, V. (2023). La educación paraguaya en números. *UCOM Scientia*, 1(1), 86–103.
- Perrenoud, P. (2009). Enfoque por competencias: ¿Una respuesta al fracaso escolar? *Pedagogía Social*, 16, 45–64.
- Sanjuán Álvarez, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. *Ocnos*, 7, 85–100. https://doi.org/10.18239/ocnos_2011.07.07
- UNIHUMANITAS. (2015). ¿Cómo se enseña la literatura? ¿Cómo se aprende la literatura? *UNIHUMANITAS*, 3(1), 155–157. <https://revistas.uni.edu.py/index.php/unihumanitas/article/view/525>
- UNESCO. (2022). *El estudio ERCE 2019 y los niveles de aprendizaje en lectura*. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/biblioteca/el-estudio-erce-2019-y-los-niveles-de-aprendizaje-en-lectura-que-nos-dicen-y-como>

Unión Europea. (2006). Recomendaciones del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. <https://www.boe.es/doue/2006/394/L00010-00018.pdf>

Universidad Latina de América. (2022). La lengua es de los hablantes: Cultura, identidad y la importancia de conocer y reconocer nuestro idioma. <https://www.unla.mx/blogunla/la-lengua-es-de-los-hablantes-cultura-identidad-y-la-importancia-de-conocer-y-reconocer-nuestro-idioma>