



# **Estrategias de enseñanza de la competencia comunicativa en educación primaria: Una revisión sistemática**

Teaching Strategies for Communicative Competence in Primary  
Education: A Systematic Review

Volumen 26, Número 1

Enero - Abril

pp. 1-25

Camila Cecilia Pérez Balam  
Juanita Rodríguez Pech

## **Citar este documento según modelo APA**

Pérez Balam, Camila Cecilia., y Rodríguez Pech, Juanita. (2026). Estrategias de enseñanza de la competencia comunicativa em educación primaria: Una revisión sistemática. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 26(1), 1-25. <https://doi.org/10.15517/2mm5jq87>

## Estrategias de enseñanza de la competencia comunicativa en educación primaria: Una revisión sistemática

Teaching Strategies for Communicative Competence in Primary Education: A Systematic Review

Camila Cecilia Pérez Balam<sup>1</sup>  
Juanita Rodríguez Pech<sup>2</sup>

**Resumen:** La enseñanza de la competencia comunicativa en la educación primaria enfrenta desafíos que se evidencian en el bajo desempeño en la lectura y en la escritura del estudiantado en pruebas estandarizadas internacionales. A pesar de que la competencia comunicativa condensa tanto habilidades escritas como orales, usualmente son vistas como elementos disociados dentro de la enseñanza, lo que demuestra la existencia de una brecha entre la teoría y los resultados obtenidos por el alumnado. Ante ello, el objetivo de la revisión sistemática fue caracterizar las estrategias didácticas empleadas por docentes de primaria para la enseñanza de la competencia comunicativa entre los años 2020 y 2025, a nivel internacional. Se empleó el método de PRISMA 2020 para analizar 21 artículos empíricos localizados en cinco bases de datos; la síntesis se realizó mediante matrices analíticas. Los resultados evidenciaron una mayor cantidad de estudios centrados en estrategias para enseñar la comunicación oral, en contraste con la comunicación escrita. También, se advirtió la prevalencia de métodos tradicionales en la instrucción de la escritura y una menor atención a la comunicación como un todo integrado. La mayoría de los estudios se realizaron en contextos urbanizados. Se concluyó que existe un contraste con posturas teóricas integrales de la comunicación. Finalmente, se recomienda la realización de más estudios que integren la oralidad y la escritura como una competencia holística y contextualizada.

**Palabras clave:** educación primaria, método de enseñanza, comunicación, revisión sistemática.

**Abstract:** This research addresses the challenges faced in teaching communicative competence in elementary education, as reflected in the low reading and writing performance of students on international standardized assessments. While communicative competence encompasses both written and oral skills, these are often taught in isolation, revealing a gap between theoretical frameworks and educational outcomes. The aim of this systematic review was to analyze the didactic strategies employed by primary school teachers to foster communicative competence from 2020 to 2025. Utilizing the PRISMA 2020 methodology, twenty-one empirical articles selected from five databases were analyzed through analytical matrices. Findings indicate a predominance of studies focusing on oral communication strategies, with less emphasis on integrated approaches that combine both oral and written skills. Traditional methods continue to be prevalent in writing instruction, and there is limited attention to viewing communication as a holistic, contextualized skill set. Most research was conducted in urban settings. The review highlights a disconnect between existing theoretical models of communication and current pedagogical practices, underscoring the need for more studies that promote the integration of orality and writing as a unified, contextualized competence.

**Key words:** primary education, teaching methods, communication, systematic review.

<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México. Dirección electrónica: [perezbalamcamila@gmail.com](mailto:perezbalamcamila@gmail.com) Orcid <https://orcid.org/0000-0001-8955-7881>

<sup>2</sup> Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México. Dirección electrónica: [ropech@correo.uady.mx](mailto:ropech@correo.uady.mx) Orcid <https://orcid.org/0000-0002-9124-5382>

**Artículo recibido:** 30 de junio, 2025

**Enviado a corrección:** 8 de setiembre, 2025

**Aprobado:** 8 de diciembre, 2025

## 1. Introducción

La competencia comunicativa es un elemento fundamental en el desarrollo humano, pues forma la base para la evolución académica y social de las personas. No obstante, en las aulas el estudiantado enfrenta dificultades para desarrollar habilidades de comunicación oral y escrita, lo que complica la generación y la correcta verbalización de ideas concretas. Actualmente persiste un problema en torno al proceso de enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad relacionado con deficiencias en la implementación de la educación primaria debido a la prevalencia de métodos de enseñanza que requieren actualización (Muñoz-Rincón, 2024).

Diversos organismos internacionales han señalado el deterioro de las habilidades comunicativas en el estudiantado de nivel básico; entre ellos, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2023) que, a partir de los resultados obtenidos en la prueba estandarizada Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), entre 2018 y 2022, puso de manifiesto que el desempeño en lectura experimentó una caída histórica en los países pertenecientes a la organización, evidenciando la existencia de problemas en la adquisición de habilidades de comprensión lectora, lo que equivale a la pérdida de medio año de aprendizaje. Adicionalmente, datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2025) mostraron que existen 739 millones de personas en el mundo que poseen escasas habilidades de lectura y escritura: aproximadamente 250 millones de niñas y niños se encuentran en esta situación.

El Banco Mundial (2024) y la Unesco (2025) han señalado la existencia de una crisis de aprendizaje, la cual comenzó antes de la pandemia cuando se decía que 617 millones de estudiantes de diversos grados escolares tuvieron dificultades para alcanzar los niveles mínimos de lectura y escritura, hecho que persiste a pesar del tiempo transcurrido. Las deficiencias en el aprendizaje siguen sin ser resarcidas, lo que puede generar mayores dificultades en el futuro: si la niñez carece de una adecuada capacidad de lectura y comprensión de textos a los 10 años, es considerablemente menor la probabilidad de que desarrolle fluidez lectora en etapas posteriores, lo cual limitará su desempeño académico y, posteriormente, influirá en su inserción y éxito profesionales. Dicha situación conforma un ciclo de problema que traspasa el contexto personal para generar repercusiones en el panorama económico nacional y global.

Bajo esta premisa, a nivel mundial, el estudiantado presenta dificultades que le impiden adquirir las competencias comunicativas esperadas (Banco Mundial, 2024; Unesco, 2025).

Las pruebas estandarizadas, *Programme for International Student Assessment* (OCDE, 2023), evidencian los resultados alcanzados y las deficiencias que presenta la niñez en estas habilidades; sin embargo, no informan acerca de cómo el personal docente aborda los contenidos relacionados (Sabnani, 2024). Por ello, resulta pertinente revisar las prácticas de enseñanza de la competencia comunicativa.

Diversas personas han realizado Revisiones Sistemáticas (RS) relacionadas con el tema, tal es el caso de Andrade Benavides y Shepelytska (2025) y de Guzmán Mora y Cózar Cuesta (2024), quienes publicaron estudios de RS sobre la enseñanza de la comunicación en educación básica en el nivel primaria, enfocados en identificar tendencias, carencias y áreas de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral. En ambas RS se determinó que el número de estudios que documentan el proceso de instrucción de la comunicación verbal en las aulas es reducido; igualmente, plantean que ha sido limitada la atención prestada al currículo de enseñanza de la oralidad en el nivel de primaria.

Frente a este escenario, en un marco internacional, emerge la necesidad de conocer y de analizar cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza de la comunicación en las aulas a partir del análisis de las estrategias empleadas por el grupo docente de primaria. A diferencia de otras RS centradas principalmente en la expresión oral, el presente estudio busca efectuar un aporte al entendimiento de las características y tendencias en los procesos de instrucción de la competencia comunicativa como un todo (oral y escrita) en las aulas de primaria, con la finalidad de llenar el vacío de conocimiento detectado y ofrecer una visión más clara de los métodos utilizados en la enseñanza de la comunicación.

Esta revisión sistemática tiene como objetivo examinar el estado del conocimiento sobre las estrategias didácticas empleadas por el grupo docente en la enseñanza de la competencia comunicativa en el nivel de primaria, en el periodo de 2020 a 2025. Las preguntas que orientan la revisión son: ¿cuál es el estado de la investigación en estrategias para la enseñanza de la competencia comunicativa? y ¿cómo se lleva a cabo la enseñanza de la comunicación (oral y escrita) en las aulas de primaria?

## 2. Referente teórico

Se entiende como competencia a aquella combinación entre conocimientos, destrezas, responsabilidades y acciones que emergen a manera de respuesta de un aprendizaje adquirido. En ella se puede vislumbrar una constante relacionada con la mejora y el fortalecimiento de la misma competencia adquirida (Herrera-Castrillo, 2024).

A su vez, el término hace referencia a un proceso en el que se realiza un intercambio de información, de ideas y otros aspectos de interés para quienes participan dentro de dicho proceso comunicativo. La palabra proviene del latín *communico*, *-are*, *-avi*, que tiene como significado poner y compartir algo en común (León, 2017). En el vocablo mismo se genera una interacción en la que un emisor y un receptor, a través de un medio, comparten cierta información empleando un código (ya sean palabras o símbolos) que debe ser decodificado por la persona que recibe el mensaje (Petrone, 2021).

De este modo, por competencia comunicativa se entiende el proceso mediante el cual un individuo puede comunicarse en múltiples escenarios de manera clara y significativa (Quijano López et al., 2020). González (2024, citado en Fernández-Sánchez et al., 2025, p.1250) hace referencia a un conjunto de habilidades requeridas para poder relacionarse de forma óptima en múltiples espacios, esto considera elementos como la comprensión de textos, la escritura y la expresión oral. Es por ello que se pretende que las personas desarrollen de manera adecuada dichas competencias, pues son fundamentales para un correcto aprendizaje y para el desarrollo del individuo en una diversidad de contextos. Lo anterior posibilita compartir ideas, argumentaciones y realizar intervenciones en el intercambio de conocimientos, lo que implica un conjunto de procesos cognitivos que tanto el emisor como el receptor deberán llevar a cabo para lograr generar o entender dichos discursos (Bermúdez y González, 2011).

En consecuencia, dentro de la competencia comunicativa encontramos habilidades orales y de lectoescritura: en lo escrito se evidencian los elementos de la gramática del idioma y las habilidades de dominio de los códigos escritos conformados por las reglas de la lengua; mientras que lo oral se refiere a la verbalización y uso de los estilos gramaticales para la emisión de un mensaje (Martín-Villasur, 2013).

Asimismo, la competencia mencionada se concibe como un constructo más allá de la capacidad lingüística. Valdez-Esquivel y Pérez-Azahuanche (2021) mencionan que esta se conforma por diversos componentes que la complementan: en primera instancia se encuentra la competencia lingüística, vista como el centro de la comunicación y el dominio de sistemas de símbolos de la lengua; la paralingüística, que considera lo oral y escrito como entonaciones; la kinestésica, centrada en lo que transmite el cuerpo, es decir, los gestos, posturas y miradas del individuo; la pragmática, dirigida a la persuasión y al impacto en terceros; la textual, relacionada con el desarrollo y el entendimiento de textos; por último, la cognitiva, que realiza la organización de ideas requeridas para el habla.

En el ámbito educativo, la literatura coincide en que la competencia comunicativa es de carácter transversal y decisivo, que tiene como propósito el desarrollo de habilidades para que el estudiantado pueda desenvolverse en múltiples escenarios de manera coherente y de acuerdo a sus necesidades, esto puede verse en las aulas mediante la escucha, la lectura, la escritura y el habla (Ardila-Higuera et al., 2024). Entonces, se puede decir que la competencia comunicativa en la educación es un elemento de alto peso, pues comprende habilidades decisivas con impacto fuera del aula, como son las interacciones intra e interpersonales, los espacios laborales, entre otros.

De manera complementaria, una adecuada alfabetización inicial permite que el estudiantado logre proyectar sus ideas con mayor claridad, así como adquirir una mejor comprensión de los discursos, esto resulta ser un trampolín para el desarrollo de la comunicación oral, las interacciones con uno mismo y terceros, la expresión no verbal y hasta en el manejo de las emociones (Venanzetti y Baez, 2024). En este sentido, la lectoescritura funge como eje articulador en la obtención de códigos lingüísticos y en la posibilidad de desarrollarse en múltiples escenarios sociales y de comunicación, lo cual permite formar al estudiantado de manera más completa y, sobre todo, situada en sus realidades.

En esta línea, desde hace más de cinco décadas, autores como Hymes (1972) y Cassany et al. (1994) han propuesto concebir la comunicación como una competencia integral que va más allá de un conocimiento gramatical, ya que involucra aspectos relacionados con el contenido, el contexto y la manera en la que se imiten mensajes (p. 277). Más recientemente, Guzmán-Munita (2014) ha señalado la necesidad de fomentar las habilidades de comunicación en el estudiantado para lograr el pleno desarrollo de la competencia. Esto implica la enseñanza de las reglas gramaticales básicas, así como la inclusión de elementos orales situados en los contextos propios del estudiantado. No obstante, estos aspectos están siendo omitidos dentro del currículo.

### **3. Método**

La RS es un método destinado a darles sentido a grandes volúmenes de información, y una forma de contribuir a responder interrogantes sobre la eficacia de diferentes enfoques, por lo que es útil para delinear áreas de incertidumbre e identificar aquellas en las que se ha llevado a cabo una escasa o nula investigación pertinente y que, por lo tanto, demandan nuevos estudios (Petticrew y Roberts, 2006, citados en Blanco Pena, 2024, p.183).

### 3.1 Enfoque

Este trabajo de investigación se ha realizado bajo los criterios establecidos en PRISMA 2020 (*Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses*), ya que este diseño es un apoyo para realizar una correcta documentación de la RS en torno a la enseñanza de la competencia comunicativa, al igual que permite presentar los procesos de recolección y análisis de manera transparente, ya que aporta mayor claridad en la razón de existir de la revisión, el proceso seguido y los hallazgos (Page et al., 2021).

### 3.2 Unidades de análisis

Para una correcta delimitación de las unidades de análisis, en la Tabla 1 se muestran los criterios de inclusión y exclusión tomados en cuenta para la generación del corpus a considerar, esto en relación con la estrategia PEO (Population, Exposure and Outcomes), planteada por Bettany-Saltikov (2012).

**Tabla 1**  
**Criterios de inclusión y de exclusión en la revisión sistemática**

|  | <b>Criterios de inclusión</b>   | <b>Criterios de exclusión</b>  |
|--|---|--|
| <b>Población</b><br>¿Quiénes son los sujetos del estudio?                          | Docentes de primaria<br>Directivos de educación   | Directivos de primaria<br>Docentes y alumnos que no sean de nivel de primaria.<br>Estudiantes o docentes con NEE.                |
| <b>Exposición</b><br>¿Qué situación, contexto o experiencia se analiza?            | Enseñanza de la comunicación (oral, verbal, escrita, etc.)<br>Didáctica, currículo, estrategia educativa de la comunicación | Proceso de comunicación<br>Habilidades de comunicación   |
| <b>Outcome (temas)</b><br>¿Qué efectos, percepciones o experiencias se investigan? | Estrategias implementadas en la enseñanza de la comunicación  |  |
| <b>Otros criterios</b><br>Tipos de estudios  | Artículos de investigación empíricos  | Tesis, ensayos, ponencias, revisiones de literatura, revisiones sistemáticas, memorias de congreso, libros, ponencias e informes |
| <b>Datos de identificación</b>   | Idioma<br>Año<br>País<br>Revista<br>Base de datos   | Inglés, Español<br>2020-2025<br>Abierto<br>Abierto<br>ERIC, EBSCO, Scielo, Wiley, Redalyc  |

**Fuente:** elaboración propia, 2025

### 3.3 Técnicas de recolección

La RS se realizó a partir de la búsqueda en cinco bases de datos: ERIC, EBSCO, Scielo, Wiley y Redalyc. La elección se realizó al considerar la relevancia y el impacto de estos buscadores, así como la disponibilidad de estudios de empíricos de diversas regiones. En la Tabla 2 se presentan las palabras clave que fueron útiles para la detección de artículos relevantes para el análisis.

**Tabla 2**  
**Palabras clave utilizadas en la revisión sistemática**

| Palabras clave en español    | Sinónimos en español | Palabras clave en inglés   | Sinónimos en inglés  | Tesaurus de procedencia |
|------------------------------|----------------------|----------------------------|----------------------|-------------------------|
| Enseñanza primaria           | N/A                  | Primary education          | N/A                  | Unesco                  |
| Enseñanza                    | Proceso de enseñanza | Teaching                   | Instruction          | Unesco                  |
| Expresión oral               | N/A                  | Oral expresión             | Verbal communication | Unesco                  |
| Comunicación                 | N/A                  | Communication              | N/A                  | Unesco                  |
| Docentes de escuela primaria | N/A                  | Elementary school teachers | N/A                  | ERIC                    |

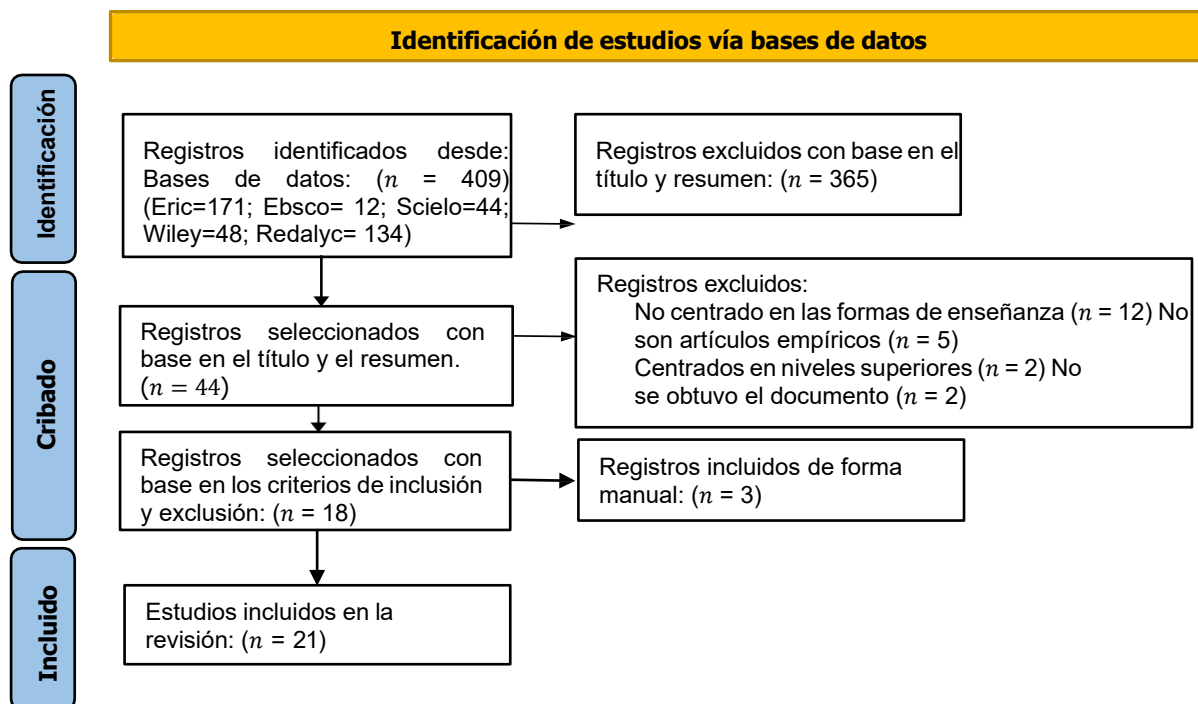
**Fuente:** elaboración propia, 2025

Posterior al establecimiento de las *key words*, se procedió con la generación de las diversas cadenas de búsqueda. La primera fue la utilizada en ERIC, misma que sirvió como base o referencia para la elaboración y entendimiento de las demás. Cabe destacar que la versión final fue resultado de un proceso de experimentación en el cual se modificó el orden de los términos, y se agregaron y/o eliminaron diferentes operadores booleanos, de modo que la cadena base que se muestra a continuación se considera representativa de toda la RS:

*("Oral communication" or "verbal communication" or "speech communication" or "writing communication") and ("instruction" or "teaching") and ("elementary school teacher") and ("primary education" or "elementary education") not ("special needs education" or "disabled education" or "handicapped education" or "special education") not ("education inclusive" or "inclusive education") not ("educational inclusion").*

A continuación, la Figura 1 presenta el diagrama de flujo que ilustra el proceso de filtrado de los registros localizados en las bases de datos declaradas.

**Figura 1**  
**Diagrama de flujo del proceso de filtrado con base en PRISMA 2020**



Fuente: elaboración propia a partir de Page et al., 2021

### 3.4 Procesamiento de análisis

En la etapa de extracción de los datos se empleó una serie de matrices para la elección superficial de los artículos, elaboradas con el programa Microsoft Excel, este proceso se llevó a cabo del 25 de febrero al 1 de marzo del 2025. La primera tabla consistió en una compilación de artículos a los cuales se les asignó un número de identificación (ID); posteriormente se anexaron los demás datos de identidad: título, autor(es), resumen, palabras clave, DOI o liga de acceso, base de datos de procedencia y el año de publicación del artículo.

En la segunda matriz, además de los elementos antes mencionados, se anexaron los siguientes: número de citas que ha tenido el artículo, ubicación del estudio y nivel académico estudiado. Así mismo, se realizó la selección en función del cumplimiento de los criterios de inclusión antes mencionados.

Como método de síntesis, se elaboró una tercera y última matriz en la cual se registró la información localizada en los artículos según un ID para cada uno, el título, la categoría de análisis y las estrategias de enseñanza abordadas en los trabajos.

En términos de evaluación del riesgo de sesgo, el trabajo se realizó con el apoyo y la supervisión de dos especialistas en el método de RS, que fueron de vital importancia para asegurar el correcto seguimiento de la guía PRISMA. De la misma forma, se contó con la colaboración de dos especialistas para el análisis del contenido, al igual que para la interpretación de los resultados y para la elaboración de las conclusiones.

Para el proceso de análisis, se dividió a los estudios en tres tipos, esto dependiendo de la noción de la comunicación que planteaban, ya sea la comunicación como la expresión oral, comunicación como lenguaje escrito y por último, la comunicación como un todo integrado. Posterior a ello, se analizaron los artículos pertenecientes a cada una de las categorías y se agruparon aquellos que planteaban metodologías similares, ya sea porque empleaban una misma técnica, o porque las estrategias propuestas se relacionaban entre si al pertenecer a una misma área del conocimiento (por ejemplo: uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación).

## 4. Resultados

### 4.1 Análisis bibliométrico de las investigaciones de enseñanza de la competencia comunicativa

En esta revisión sistemática se identificaron 21 estudios que cumplieron con los criterios establecidos. El análisis bibliométrico permitió observar tanto la distribución geográfica de las publicaciones como su comportamiento a lo largo del tiempo, lo cual ofrece un panorama de las tendencias investigativas en torno al tema abordado.

La Tabla 3 presenta los autores, el año de publicación y el país donde se realizaron los estudios incluidos en esta revisión. Se destaca que Estados Unidos lidera la producción académica con el 28.57 % (6) del total del corpus analizado; Australia aporta el 14.28 % (3) de los estudios, mientras que España, Chile y Suecia aportan, cada uno, el 9.53 % (2). Los países restantes son Bélgica, Colombia, México, Japón-Singapur (agrupados porque el estudio se realizó en ambos países), Nigeria e Indonesia, con un 4.76 % (1) por país. Esta distribución evidencia una concentración de la producción en países angloparlantes, mientras que Latinoamérica y otras regiones tienen una representación menor en la producción del conocimiento relativo al tema de la enseñanza de la competencia comunicativa.

**Tabla 3**  
**Datos de identificación de los artículos analizados**

| Título del artículo  | Autores   | Año  | País           |
|--|---|------|----------------|
| <i>Imagine the Person in Front of You: How Teachers Promote Responsible Online Communication in Swedish Leisure-Time Centers</i>   | Martínez, C.  | 2020 | Suecia         |
| <i>Ipad-assisted reading fluency instruction for fourth graders with reading difficulties: A single case experimental design</i>   | Mize, M., y Park, Y.  | 2020 | Estados Unidos |
| <i>Upper Elementary and Middle School U.S. Teachers' Views of Grammar and Its Instruction</i>  | Dole, J. A., Nelson, E. T., Pahnke, A. L., y Rush, E. D.  | 2021 | Estados Unidos |
| <i>Explorations of Classroom Talk and Links to Reading Achievement in Upper Elementary Classrooms</i>  | Goodwin, A. P., Cho, S.-J., Reynolds, D., Silverman, R., y Nunn, S.   | 2021 | Estados Unidos |
| <i>Examining How Classroom Talk Shapes Students' Identities as Reflexive Writers in Elementary Classrooms</i>  | Khosronejad, M., Ryan, M., Barton, G., Myhill, D., y Kervin, L.   | 2022 | Australia      |
| <i>What Predicts Swedish Teachers' Disposition for Text Talk? A Survey Study</i>   | Reichenberg, M.   | 2021 | Suecia         |
| <i>Effects of Story Read-Aloud Lessons on Literacy Development in the Early Grades: Experimental Evidence from Nigeria</i>   | Moussa, W., y Koester, E.   | 2021 | Nigeria        |
| <i>A Reflexive Approach to Teaching Writing: Enablements and Constraints in Primary School Classrooms</i>  | Ryan, M., Khosronejad, M., Barton, G., Kervin, L., y Myhill, D.   | 2021 | Australia      |
| Prácticas declaradas sobre enseñanza y evaluación de la oralidad en Educación Primaria   | Iñesta, E. M., e Iglesias, L.   | 2021 | España         |
| <i>Improving Oral and Written Narration and Reading Comprehension of Children At-Risk for Language and Literacy Difficulties: Results of a Randomized Clinical Trial</i> | Gillam, S. L., Vaughn, S., Roberts, G., Capin, P., Fall, A.-M., Israelsen-Augenstein, M., Holbrook, S., Wada, R., Hancock, A., Fox, C., Dille, J., Magimairaj, B. M., y Gillam, R. B. | 2023 | Estados Unidos |

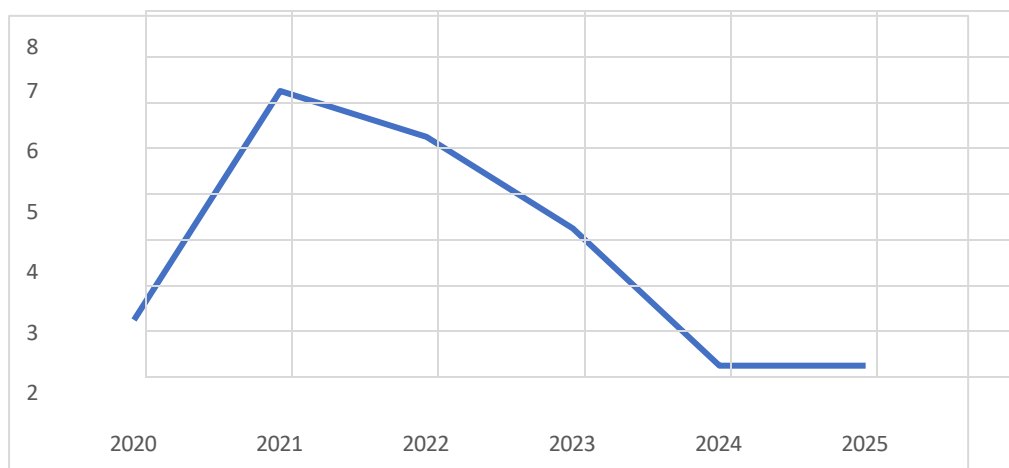
|   |   |      |                |
|---|---|------|----------------|
| <i>Classroom Promotion of Oral Language: Outcomes from a Randomized Controlled Trial of a Whole-of-Classroom Intervention to Improve Children's Reading Achievement</i> | Goldfeld, S., Snow, P., Eadie, P., Munro, J., Gold, L., Le, H. N. D., Orsini, F., Shingles, B., Connell, J., Watts, A., & Barnett, T. | 2022 | Australia      |
| <i>Pre-Service and In-Service Teachers' Perceptions on the Use of English Children's Songs</i>  | Khumairo, K. I., Inayati, D., y Tyas, P. A.   | 2022 | Indonesia      |
| Enseñanza de la comunicación oral en contexto indígena  | Vásquez, M. P. y Del Pino, M.   | 2022 | Chile          |
| Las tecnologías aplicadas a la educación: el uso del booktuber para el desarrollo de la expresión oral  | Heredia, H., Romero, M. F., y Gil, C.   | 2022 | España         |
| Conocimiento didáctico de alfabetización inicial de una profesora principiante y una experimentada  | Ravanal, E., Rojas, F., Ferrando, M., Sánchez, B., y Palacios, E.   | 2022 | Chile          |
| Modelos de enseñanza y comunicación en aulas diversas en Bogotá   | Soler, S., y Muñoz, A.  | 2023 | Colombia       |
| <i>Improving the oral language skills of elementary school students through video-recorded performances</i>   | Colognesi, S., Coppe, T., y Lucchini, S.  | 2023 | Bélgica        |
| <i>Strategy Instruction and Enhancement of Young Learners' Speaking Skills</i>  | Sabnani, R. L.  | 2024 | Japón-Singapur |
| Alfabetización inicial: Decisiones y definiciones pedagógicas de una docente para impulsar la lengua oral y escrita en una institución preescolar indígena              | Delgado-Gastélum, G., Tinajero-Villavicencio, M. G., y Carrasco-Altamirano, A. C.   | 2023 | México         |
| <i>Navigating Competing Goals for Language in Curricularized School Settings: Lessons from Teachers of Multilingual Students</i>  | Kibler, A. K., Sandstead, M., Wiger, S., y Weiss, J.  | 2024 | Estados Unidos |
| <i>The Science of Teaching Reading Is Incomplete without the Science of Writing: A Randomized Control Trial of Integrated Teaching of Reading and Writing</i>           | Kim, Y. S. G., Harris, K. R., Goldstone, R., Camping, A., y Graham, S.  | 2025 | Estados Unidos |

**Fuente:** elaboración propia, 2025.

Es importante destacar que el 81 % (17) de los artículos analizados reportan estudios realizados en contextos urbanizados, es decir, desarrollados en ciudades.

Como muestra la Figura 3, la mayoría de las publicaciones data del año 2021, con el 33.33 % (7) del corpus; mientras que en 2022 se registró el 28.57 % (6), durante el 2023 se registró el 19.05 % (4), y en el 2020 se tuvo el 9.53 % (2) del total de estudios. Finalmente, en 2024 y 2025 se tuvo una sola publicación respectivamente, lo que equivale al 4.76 % del total por cada uno.

**Figura 3**  
**Distribución de las publicaciones por año**



**Fuente:** elaboración propia, 2025.

La Tabla 4 contiene las tres categorías identificadas de forma emergente para el análisis de los artículos empíricos. Esta clasificación permitió analizar las estrategias didácticas empleadas por el cuerpo docente en la enseñanza de la competencia comunicativa en el nivel primaria.

**Tabla 4.**  
**Categorías de análisis en la enseñanza de la competencia comunicativa**

| Categoría de análisis   | Dimensiones   | Artículos   |
|---|---|---|
| Estrategias de la competencia comunicativa para la enseñanza del lenguaje oral            | Didáctica, recursos/materiales, estrategias para el lenguaje oral | Colognesi et al. (2023); Vásquez y Del Pino (2022); Kibler et al. (2024); Golfeld et al. (2022); Goodwin et al. (2021); Iñesta e Iglesias (2021); Khosronejad et al. (2022); Khumaimo et al. (2022); Sabnani (2024); Heredia et al. (2022). |
| Estrategias de la competencia comunicativa para la enseñanza de la lectura y la escritura | Métodos de enseñanza, Resultados en el estudiantado               | Dole et al. (2021); Kim et al. (2025); Mize y Park (2020); Moussa y Koester (2021); Ryan et al. (2021).   |
| Estrategias de la competencia comunicativa como un todo.                                  | Comunicación integral, habilidades orales y escritas.             | Gillam et al. (2023); Martinez (2020); Ravanal Moreno et al. (2022); Soler y Muñoz (2023); Delgado- Gastelúm et al. (2023); Reichenberg (2021).   |

**Fuente:** elaboración propia, 2025.

## 4.2 Estrategias para la enseñanza del lenguaje oral

En esta categoría se condensa el 50 % de los artículos analizados, por lo que se puede inferir que la investigación se ha interesado notablemente en comprender o mejorar las habilidades de comunicación oral de la niñez en la educación primaria.

En primera instancia, se puede identificar que se ha estudiado la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el contexto educativo mediante el uso de recursos tales como videos, dramatizaciones, exposiciones, *booktubers* y recursos musicales para la mejora de la fluidez y seguridad en el habla. Estas implementaciones responden a las necesidades del mundo contemporáneo —en términos de la modernización de la enseñanza— mediante el uso de herramientas y recursos tecnológicos (Colognesi et al, 2023; Heredia et al, 2022; Khumairo et al, 2022; Sabnani, 2024)

Los trabajos de Goodwin et al. (2021), Khosronejad et al. (2022) y Sabnani (2024) buscan la generación de un pensamiento reflexivo en torno a la oralidad y a la implementación práctica del intercambio verbal entre pares y docente. Los citados autores detectaron mejoras en la conciencia hablada y metacognitiva de la niñez, así como el desarrollo de la identidad y la colaboración, aunado a la mejora de las habilidades de comunicación oral. Del mismo modo,

se logra visualizar el fomento de la oralidad estructurada a través de los discursos de la persona docente, y de los juegos y prácticas guiadas de expresión oral; no obstante, persiste el aprendizaje por repetición de actividades para el desarrollo de las habilidades fonológicas y de discurso (Goldfeld et al., 2022; Heredia et al., 2022; Lñesta e Iglesias, 2021).

En la Tabla 5 se presenta una síntesis de las estrategias identificadas en los artículos analizados

**Tabla 5.**  
**Síntesis de estrategias de enseñanza de la comunicación oral**

| <b>Estrategia</b>                                 | <b>Descripción general</b>   | <b>Artículos</b>   |
|---|--|--|
| Uso de tecnología y recursos audiovisuales        | Integración de videos, grabaciones, <i>booktubers</i> y canciones infantiles.  | Sabnani (2024); Heredia et al. (2022); Khumairo et al. (2022)          |
| Reflexión del discurso                            | Instrucción explícita sobre cómo planear, monitorear y evaluar el habla.   | Kibler et al. (2024); Khosronejad et al. (2021); Goodwin et al. (2021) |
| Actividades estructuradas y modelado del lenguaje | Uso de secuencias didácticas, modelado docente, lectura guiada, juegos fonológicos y discusión estructurada.                           | Golfeld et al. (2022)  |
| Expresión oral situada e intercultural            | Enseñanza contextualizada en prácticas y valores culturales. Uso de narrativas ancestrales, sonidos del entorno y lenguas originarias. | Vásquez-Ramírez y Del Pino (2022)                                      |
| Participación activa y dramatización              | Desarrollo de debates, exposiciones, dramatizaciones, simulaciones y juegos orales   | Lñesta e Iglesias (2021)   |
| Trabajo con géneros discursivos y textos orales   | Enseñanza de estructuras propias de diferentes tipos de texto oral (narración, descripción, diálogo, entrevistas, reportajes).         | Colognesi et al. (2023)  |

**Fuente:** elaboración propia, 2025.

### 4.3 Estrategias para la enseñanza de la comunicación escrita

Los estudios analizados coinciden en que la enseñanza de la lectoescritura en primaria usualmente se centra en la instrucción explícita, se enfoca en el desarrollo de habilidades gramaticales, ortográficas y de composición textual a partir de lo estipulado en los libros de texto. Por ejemplo, en los estudios de Kim et al. (2025), Dole et al. (2021), Ryan et al. (2021)

y Moussa y Koester (2021), se identificó un proceso sistemático en el que las personas docentes enseñan principalmente gramática, acentuación y estructura de las oraciones. Entre las estrategias más utilizadas se encuentran la instrucción directa, las mini-lecciones, la instrucción directa y los debates.

Se observó poco uso de estrategias alternativas o innovadoras. Es el caso del trabajo de Mize y Park (2020), quienes desarrollaron una intervención con *iPads* para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de cuarto grado con dificultades lectoras. Esta estrategia está alineada con enfoques contemporáneos que buscan incorporar herramientas digitales para apoyar el desarrollo de la lectura.

A continuación, la Tabla 6 sintetiza la información sobre estas estrategias.

**Tabla 6**  
**Síntesis de las estrategias de enseñanza de la comunicación escrita**

| Estrategia                             | Descripción  | Artículos                                      |
|--|--|--|
| Predominio de la instrucción explícita | Enseñanza directa de aspectos lingüísticos, como gramática, sintaxis, ortografía y estructura textual. Incluye mini-lecciones, modelado y práctica guiada.             | Dole et al. (2021) y Ryan et al. (2021)        |
| Integración de lectura y escritura     | Se enseña lectura y escritura de forma conjunta, especialmente en géneros informativos, usando textos fuente como base para la producción escrita.                     | Kim et al. (2025)                              |
| Trabajo con lectura en voz alta        | Lectura en voz alta para desarrollar comprensión, prosodia y vocabulario. Suele involucrar interacción oral indirecta, aunque el foco no sea directamente la oralidad. | Mize y Park (2020);<br>Moussa y Koester (2021) |

**Fuente:** elaboración propia, 2025.

#### 4.4 Estrategias para la enseñanza de la comunicación como un todo

La tercera y última categoría concibe la comunicación como una competencia integrada que demanda la implementación de múltiples formas de enseñar según las habilidades orales y de lectoescritura, por lo que solo el 35 % de los artículos se consideraron dentro de este espacio de análisis.

Para abordar la enseñanza-aprendizaje del lenguaje integrado en la población infantil de educación básica, algunas investigadoras e investigadores se han enfocado en la

implementación de metodologías tradicionales basadas en el conductismo y la repetición de discursos por parte del estudiantado (Ravanal Moreno et al., 2022; Soler y Muñoz, 2023).

Por su parte, diversas autoras y autores han trabajado mediante la implementación de herramientas para el desarrollo de la competencia comunicativa desde el aprendizaje holístico y constructivista (Gillam et al., 2023; Kim et al., 2025; Martínez, 2020; Ravanal et al., 2022; Reichenberg, 2021), centrados en la construcción del significado de la comunicación como un todo integrador de lectura y escritura, junto con la participación activa y no enajenada de las y los estudiantes dentro del proceso, desde lo que parece ser un enfoque crítico, aunque este no haya sido declarado de manera explícita en los textos.

Asimismo, en las investigaciones de Gillam et al. (2023), Ravanal et al. (2022), y Reichenberg (2021) se plantea el uso de estrategias de comunicación oral para desarrollar habilidades comunicativas, complementadas posteriormente con aspectos de la comunicación escrita. La Tabla 7 muestra las estrategias de enseñanza que destacan en esta categoría de análisis.

**Tabla 7**  
**Síntesis de las estrategias de enseñanza de la comunicación como un todo**

| Estrategia                             | Descripción  | Artículos                             |
|--|--|---------------------------------------|
| Lectura en voz alta y discusión guiada | Se estimula la comprensión a partir del texto leído y preguntas planificadas por el docente; proceso conductor entre las experiencias del estudiantado con el texto visualizado. | Reichenberg (2021)                    |
| Narración de cuentos                   | Se trabaja la secuencia, coherencia y comprensión de las narraciones.  | Gillam et al (2023)                   |
| Enseñanza explícita y estructurada     | Práctica guiada y discusión metacognitiva.   | Muñoz-Barriga y Soler-Castillo (2022) |
| Diálogo controlado y evaluativo        | Pregunta-respuesta rígida con refuerzos (positivo/negativo) y repetición del estudiantado.   |                                       |
| Visualización oral del contenido       | PowerPoint, imágenes para la lectura conjunta.   | Ravanal-Moreno et al. (2022)          |
| Mediación comunicativa digital         | Juego de roles, dramatización y sesiones guiadas.  | Martínez (2020)                       |

**Fuente:** elaboración propia, 2025.

Finalmente, la figura 4 condensa las estrategias de enseñanza de la competencia comunicativa que fueron abordadas en los artículos analizados en función de las tres categorías centrales.

**Figura 4**  
**Síntesis de las estrategias de enseñanza de la competencia comunicativa**



**Fuente:** elaboración propia, 2025

#### 4.5 Discusión

Actualmente existe un corpus investigado sobre la enseñanza de la habilidad comunicativa; sin embargo, la mitad de los artículos analizados (Colognesi et al., 2023; Goldfeld et al., 2022; Goodwin et al., 2021; Heredia et al., 2022; Iñesta e Iglesias, 2021; Khosronejad et al., 2022; Khumairo et al., 2022; Kibler et al., 2024; Sabnani, 2024; Vásquez-Ramirez y Del Pino, 2022) se centran en la comunicación oral sin considerar un enfoque integrador que abarque las habilidades orales y escritas. Solo el 35 % de los artículos estudian el fenómeno de la habilidad comunicativa desde una perspectiva integral, lo que contrasta con el planteamiento de Cassany et al. (1994), quienes reconocen que existe una codependencia entre lo oral y escrito, puesto que las habilidades antes mencionadas no funcionan de manera correcta si son vistas como fenómenos aislados, ya que, en su uso, se ven integradas unas con otras de diversas formas.

En el plano teórico, los trabajos recientes de Muñoz-Rincón (2024) y los estudios reconocidos como el de Lomas y Osoro (1993) señalan que la competencia comunicativa no consiste en la capacidad de reconocer palabras, seguir reglas ortográficas, crear oraciones correctas o redactar textos; si bien estas son parte de las capacidades, corresponden a una enseñanza conservadora de la habilidad comunicativa, desviada de su centro que es el “dominar el sistema de comunicación que constituye una lengua natural” (Bronckart, 1985, citado en Lomas y Osoro, 1993, p. 18). Por ello, resulta inquietante que aún prevalezca en las aulas un enfoque tradicional en la enseñanza, tal como refieren Dole et al. (2021) y Moussa y Koester (2022) al señalar la prevalencia de técnicas de instrucción centradas en la gramática, ortografía y la repetición de oraciones.

Asimismo, un hallazgo notable en esta investigación es la falta de estudios realizados en contextos rurales o indígenas, si bien autores como Delgado-Gastélum et al. (2023) y Vásquez-Ramírez y Del Pino (2022) sitúan sus investigaciones en espacios comunitarios, con presencia de lenguas originarias, esto no parece ser una tendencia dominante. En contraste, los programas educativos en la actualidad buscan promover una enseñanza desde las prácticas multiculturales del grupo estudiantil de nivel de primaria en sus propios contextos: es el caso de México, que con la Nueva Escuela Mexicana busca desarrollar habilidades comunicativas integrales como herramientas para la transformación social (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2022).

La revisión de los artículos muestra que es necesario un enfoque integrador cuando se trata de enseñar la competencia comunicativa. Aunque la escritura y la lectura han sido desde siempre el núcleo de la educación en las escuelas y, aún más, de la instrucción tradicional, restringirse solamente a ellas lleva a un reduccionismo que no considera otras maneras de comunicación que también son importantes en el desarrollo del individuo. No obstante, señalar esta restricción no significa que se minimice el valor de la lectura y la escritura, al contrario, es fundamental subrayar que es el cimiento estructural en el cual otras dimensiones de la competencia comunicativa se desarrollan.

## 5. Conclusiones

Finalmente, esta revisión sistemática permitió conocer y sistematizar el estado actual de la investigación relativa a las estrategias empleadas por las personas docentes en la enseñanza de la competencia comunicativa, a fin de identificar lagunas entre la práctica pedagógica y las perspectivas teóricas sobre el tema. Los resultados evidenciaron la

necesidad de transitar desde un enfoque tradicional de las habilidades orales y escritas hacia una enseñanza integral para lograr un adecuado desarrollo lingüístico que promueva un aprendizaje activo y vinculado con las necesidades sociales.

Así mismo, es crucial enfatizar que la lectura y la escritura tienen que desarrollarse de manera conjunta y no como procesos separados. La enseñanza que vincula ambas dimensiones es la única manera de mejorar otras formas de comunicarse, ya que el habla, la expresión a través del gesto y la creación de significados en contextos sociales variados se alimentan de una base sólida en lectoescritura. Por lo tanto, son una base importante para mejorar de manera integral la competencia comunicativa, pues permiten que el estudiantado no solo domine las convenciones del lenguaje escrito, sino también que exprese sus ideas en diversos contextos comunicativos, lo que propiciaría un aprendizaje más contextualizado, crítico y transformador.

A pesar de que autores como Hymes, Cassany, Guzmán, entre otros plantean la interdependencia entre la comunicación oral y escrita, aún se advierte dentro de la práctica e investigación educativa, la fragmentación de dichos elementos al ser vistos como aspectos ajenos uno del otro; este hecho tiene implicaciones en la formación del estudiantado y afecta el desarrollo de la capacidad comunicativa en contextos variados. La situación se amplía al visualizar la problemática dentro de espacios rurales o indígenas, donde existen todavía más elementos lingüísticos y culturales de por medio en las aulas.

En este sentido, se plantea que se desarrollen investigaciones que propicien una inferencia en las políticas públicas educativas, con el fin realizar un cambio en el enfoque de instrucción tradicionalista, y que la enseñanza de la competencia comunicativa no solo forme estudiantes que empleen el lenguaje en su sentido gramatical, sino que igual logren ser capaces de generar significados, defender, comprender y aportar ideas para su transformación en sus propios espacios. Como futuras líneas de investigación, se recomienda realizar estudios acerca de la competencia comunicativa desde un enfoque integrador, interseccional y sensible al territorio, que consideren otros contextos, tales como los entornos no urbanizados, y que profundicen en el nivel de primaria como grado escolar bajo análisis.

Estos procesos de comunicación son cruciales para la formación de las personas estudiantes, ya que a través de ellas no solamente se transmite información, sino que se manifiestan emociones, se establecen relaciones sociales y se generan aprendizajes contextualizados. Por ende, en futuras investigaciones se propone que se consideren otros elementos de la comunicación, como las emociones, lo no verbal y la expresión oral. Realizar

una aproximación más amplia facilita entender la competencia comunicativa no como un conjunto de habilidades únicamente, sino como un tejido complejo que fortalece tanto los procesos socioemocionales como cognitivos del alumnado.

El estudio se realizó con rigor científico, sin embargo, es relevante conocer ciertos sesgo y limitaciones que lo rodean. En primera instancia, el trabajo no se ha analizado bajo una delimitación geográfica, esta decisión permite ofrecer una panorama global y unificado de las prácticas y estrategias de enseñanza de la comunicación, lo que implica la existencia de un sesgo, puesto que dicha praxis se encuentra influenciada por los contextos culturales y educativos específicos en los que se desarrollan. Es por ello que los resultados de este RS deben de interpretarse como una aproximación general y no necesariamente responde a realidades particulares. Futuras investigaciones podrían subsanar esta limitación mediante estudios analizados por regiones geográfico o contextos específicos.

El estudio analiza principalmente artículos de los procesos de lectura y escritura como puntos clave para la enseñanza de la competencia comunicativa. Sin embargo, reconocemos que esta competencia no se limita a dichos elementos, sino a habilidades igual relevantes, tales como la comunicación oral, expresión corporal, la dimensión emocional; todas presentes dentro de las diversas realidades áulicas. Por ende, sería acertado visualizar los textos analizados como un punto de partida para la construcción de investigaciones que articulen mayores elementos de la competencia comunicativa.

## 6. Agradecimientos

El estudio fue posible gracias al apoyo de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI, México) por medio de la beca con el CVU No. 2057440.

## 7. Referencias

- Andrade Benavides, Lorena., y Shepelytska, Lidiia. (2025). El proceso de enseñanza y aprendizaje de la comunicación oral durante la Educación Básica: Una revisión sistemática. *Revista Enfoques Educativos*, 22(1), 122–146. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2025.75571>
- Ardila-Higuera, Jenny., Muñoz-Tibocha, Andrea., y Jiménez-Vega, Laura. (2024). Un acercamiento a la comprensión de las competencias comunicativas. *Rastros Rostros*. 26(1). <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2024.01.10>
- Banco Mundial. (2024). *Education. Overview*. World Bank Group. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/overview>

- Bettany-Saltikov, Josette. (2012). *How to do a systematic literature review in nursing*. McGraw-Hill Education
- Bermúdez, Lily., y González, Liliana. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum académico*, 8(1), 95-110. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199018964006>
- Blanco Pena, José Miguel. (2024). La revisión sistemática como metodología para la investigación en E/LE. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 97, 179–193. <https://doi.org/10.5209/clac.88711>
- Cassany, Daniel., Luna, Marta., y Sanz, Glória. (1994). *Enseñar lengua*. Graó. [https://www.uv.mx/celulaode/leta-2024/descargas/modulo-1/Comprension\\_lectora-en\\_ensenar\\_lengua-1994.pdf](https://www.uv.mx/celulaode/leta-2024/descargas/modulo-1/Comprension_lectora-en_ensenar_lengua-1994.pdf)
- Colognesi, Stéphane., Coppe, Thibault., y Lucchini, Silvia. (2023). Improving the oral language skills of elementary school students through video-recorded performances. *Teaching and Teacher Education*, 128, 104–141. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104141>
- Delgado-Gastélum, Glenda., Tinajero-Villavicencio, María., y Carrasco-Altamirano, Alma. (2023). Alfabetización inicial: Decisiones y definiciones pedagógicas de una docente para impulsar la lengua oral y escrita en una institución preescolar indígena. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1–18. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14464>
- Dirección General de Desarrollo Curricular (2022). *Marco Curricular y Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. [https://revistadgepe.gob.mx/wp-content/uploads/2022/01/1\\_Marco-Curricular\\_ene2022.pdf](https://revistadgepe.gob.mx/wp-content/uploads/2022/01/1_Marco-Curricular_ene2022.pdf)
- Dole, Janice., Nelson, Elizabeth., Pahnke, Adrienne. and Rush, Elisabeth. (2021). Upper Elementary and Middle School U.S. Teachers' Views of Grammar and Its Instruction Grammar and Its Instruction. *Reading horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 60(3), 78–93. [https://scholarworks.wmich.edu/reading\\_horizons/vol60/iss3/5?utm\\_source=scholarworks.wmich.edu%2Freading\\_horizons%2Fvol60%2Fiss3%2F5&utm\\_medium=PDF&utm\\_campaign=PDFCoverPages](https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol60/iss3/5?utm_source=scholarworks.wmich.edu%2Freading_horizons%2Fvol60%2Fiss3%2F5&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages)
- Fernández-Sánchez, María., Orquera- Saavedra, Dina., y Guañuna-Minango Carmen. (2025). Innovación educativa para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en la educación superior: estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades lingüísticas y su impacto en el ámbito profesional. *REINCISOL: Revista de Investigación Científica y Social*, 4(7), 1245-1267. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)1245-1267](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)1245-1267)
- Gillam, Sandra., Vaughn, Sharon., Roberts, Greg., Capin, Philip., Fall, Anna-Maria., Israelsen-Augenstein, Megan., Holbrook, Sarai., Wada, Rebekah., Hancock, Allison., Fox, Carly., Dille, Jordan., Magimairaj, Beula., and Gillam, Ronald. (2023). Improving oral and written narration and reading comprehension of children at-risk for language and literacy difficulties: Results of a randomized clinical trial. *Journal of Educational Psychology*. 115(1), 99–117. <https://doi.org/10.1037/edu0000766>

- Goldfeld, Sharon., Snow, Pamela., Eadie, Patricia., Munro, John., Gold, Lisa., Le, Ha., Orsini, Francesca., Shingles, Beth., Connell, Judy., Watts, Amy., and Barnett, Tony. (2022). Classroom Promotion of Oral Language: Outcomes From a Randomized Controlled Trial of a Whole-of-Classroom Intervention to Improve Children's Reading Achievement. *AERA Open*, 8. <https://doi.org/10.1177/23328584221131530>
- Goodwin, Amanda., Cho, Sun-Joo., Reynolds, Dan., Silverman, Rebecca., and Nunn, Stephanie. (2021). Explorations of classroom talk and links to reading achievement in upper elementary classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 113(1), 27–48. <https://doi.org/10.1037/edu0000462>
- Guzmán Mora, Jesús., y Cózar Cuesta, Ana Isabel. (2024). Enseñanza de Expresión Oral en la Educación Primaria: Una revisión sistemática. *Educatio Siglo XXI*, 42(3), 75–96. <https://doi.org/10.6018/educatio.618851>
- Guzmán-Munita, Marisa. (2014). Los desafíos de la enseñanza de la comunicación oral en las aulas escolares chilenas. *VARONA*, (59), 36-40. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360636905007.pdf>
- Heredia, Hugo., Romero, Manuel., y Gil, Carlos. (2022). Las tecnologías aplicadas a la educación: el uso del booktuber para el desarrollo de la expresión oral. *Revista Brasileira de Educação*, 27. <http://doi.org/10.1590/S1413-24782022270057>
- Herrera-Castrillo, Clifford. (2024). Competencias en el ámbito educativo. *Revista Lengua y Cultura*, 6(11), 29–33. <https://doi.org/10.29057/lc.v6i11.13036>
- Hymes, Dell. (1972). On Communicative Competence. In: J. B. Pride and Janet Holmes (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings* (pp. 269-293). Penguin.
- Iñesta, Eva María., e Iglesias, Lidia. (2021). Prácticas declaradas sobre enseñanza y evaluación de la oralidad en Educación Primaria. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 33, 281–318. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.33.281>
- Khosronejad, Maryam., Ryan, Mary., Barton, Georgina., Myhill, Debra., and Kervin, Lisa. (2021). Examining how classroom talk shapes students' identities as reflexive writers in elementary classrooms. *Classroom Discourse*, 13(1), 64–82. <https://doi.org/10.1080/19463014.2021.1936584>
- Khumairo, Khurin., Inayati, Dian., and Asrining Týas, Peptia. (2022). Pre-Service and In-Service Teachers' Perceptions on the Use of English Children's Songs. *Acuity: Journal of English Language Pedagogy, Literature and Culture*, 7(2), 236–247. <https://jurnal.unai.edu/index.php/acuity/article/view/2720>
- Kibler, Amanda., Sandstead, Martha., Wiger, Sara., and Weiss, Jane. (2024). Navigating competing goals for language in curricularized school settings: Lessons from teachers of multilingual students. *The Modern Language Journal*, 108(1), 201–221. <https://doi.org/10.1111/modl.12906>

- Kim, Young-Suk., Harris, Karen., Goldstone, Rebecca., Camping, April., and Graham, Steve. (2025). The Science of Teaching Reading is Incomplete without the Science of Writing: A Randomized Control Trial of Integrated Teaching of Reading and Writing. *Scientific Studies of Reading*, 29(1), 32–54. <https://doi.org/10.1080/10888438.2024.2380272>
- León, José Javier (2017). Etimología subversiva del verbo 'comunicar'. *Quorum académico*, 14(1), 115-125. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6051809.pdf>
- Lomas, Carlos., y Osoro, Andrés. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Grupo Planeta.
- Martinez, Carolina. (2020). Imagine the Person in Front of You: How Teachers Promote Responsible Online Communication in Swedish Leisure-Time Centers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(6), 899–913. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1788140>
- Martín Villasur, María. (2013). *La competencia comunicativa en educación infantil: El juego como recurso dinamizador de la competencia lingüística* [Trabajo fin de grado, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/4773>
- Mize, Min., and Park, Yujeong. (2020). iPad-assisted reading fluency instruction for fourth graders with reading difficulties: A single case experimental design. *Journal of Computer Assisted Learning*, 37(2), 500–509. <https://doi.org/10.1111/jcal.12503>
- Moussa, Wael., and Koester, Emily. (2021). Effects of Story Read-Aloud Lessons on Literacy Development in the Early Grades: Experimental Evidence From Nigeria. *Reading Research Quarterly*, 57(2), 587–607. <https://doi.org/10.1002/rrq.427>
- Muñoz-Barriga, Andrea., y Soler-Castillo, Sandra. (2022). Modelos de enseñanza y comunicación en aulas diversas en Bogotá. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 24(2). <https://doi.org/10.14483/22487085.18891>
- Muñoz-Rincón, Nieves. (2024). Competencias comunicativas y estrategias para la enseñanza de la lectura y la escritura en escolares del tercer grado. *Quórum Académico*, 21(1), 106-139. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/quorum/article/view/41943>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD). (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2025). *Qué debe saber sobre la alfabetización*. Unesco. <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know>
- Page, Matthew., McKenzie, Joanne., Bossuyt, Patrick., Boutron, Isabelle., Hoffmann, Tammy., Mulrow, Cynthia., Shamseer, Larissa., Tetzlaff, Jennifer., Akl, Elie., Brennan, Sue., Chou, Roger., Glanville, Julie., Grimshaw, Jeremy., Hróbjartsson, Asbjørn., Lalu, Manoj., Li, Tianjing., Loder, Elizabeth., Mayo-Wilson, Evan., McDonald, Steve., ... Alonso-Fernández, Sergio. (2021). Declaración PRISMA 2020: Una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>

- Petrone, Patrizio. (2021). Principios de la comunicación efectiva en una organización de salud. *Revista colombiana de cirugía*, 36(2), 188-192. <https://doi.org/10.30944/20117582.878>
- Quijano López, Rocío., Hernández González, Marcela., y García Martínez, Inmaculada. (2020). Efectividad de la intervención formativa sobre la competencia comunicativa en futuros maestros. *Educatio Siglo XXI*, 38(3 Nov-Feb), 151–174. <https://doi.org/10.6018/educatio.423331>
- Ravanal Moreno, Eduardo., Rojas, Felipe., Ferrando, Miriam., Sánchez, Bernardita., y Palacios, Eugenia. (2022). Conocimiento didáctico de alfabetización inicial de una profesora principiante y una experimentada. *Perfiles Educativos*, 44(176). <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2022.176.59602>
- Reichenberg, Monica. (2021). What predicts Swedish teachers' disposition for text talk: A survey study. *Research in Pedagogy*, 11(1), 200–213. <https://doi.org/10.5937/IstrPed2101200R>
- Ryan, Mary., Khosronejad, Maryam., Barton, Georgina., Kervin, Lisa., and Myhill, Debra. (2021). A Reflexive Approach to Teaching Writing: Enablements and Constraints in Primary School Classrooms. *Written Communication*, 38(3), 417–446. <https://doi.org/10.1177/07410883211005558>
- Sabnani, Robbie Lee. (2024). Strategy Instruction and Enhancement of Young Learners' Speaking Skills. *Language Teaching Research Quarterly*, 41, 67–80. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2024.41.06>
- Soler, Sandra., y Muñoz, Andrea. (2023). Modelos de enseñanza y comunicación en aulas diversas en Bogotá. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 25(1), 1–16. <https://doi.org/10.14483/22487085.18891>
- Valdez-Esquivel, Walter., y Pérez-Azahuanche, Manuel. (2021). Las competencias comunicativas como factor fundamental para el desarrollo social. *Polo del conocimiento*, 6(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926918>
- Vásquez-Ramírez, María Paz., y Del Pino, Miguel. (2022). Enseñanza de la comunicación oral en contexto indígena. *Educação e Pesquisa*, 48. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248242426eng>
- Venanzetti, Carina., y Baez, Mónica. (2024). El objeto de enseñanza de la alfabetización inicial en las escuelas de educación primaria, un campo de controversias y disputas. *Educar em Revista*, 40, 1-13. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.95850>

Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

