Análisis de la competencia comunicativa en estudiantes de educación básica primaria: una revisión sistemática fundamentada en el contexto del municipio de Planeta Rica, Córdoba, Colombia

Analysis of communicative competence in primary education students: a systematic review based on the context of Planeta Rica, Colombia

Santa Lucía Narváez Suárez*
santalucía178@hotmail.com
*Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología -UMECIT, Panamá.

Recibido: 21/09/2026 – Aceptado: 12/11/2026
Correspondencia: santalucía178@hotmail.com

Resumen

Este artículo analiza las tendencias científicas recientes y fundamenta un modelo didáctico proyectivo para fortalecer la competencia comunicativa en estudiantes de educación básica primaria de instituciones educativas oficiales de Planeta Rica, Colombia. La investigación adopta un enfoque mixto, documental y descriptivo-analítico, estructurado mediante una Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) bajo los lineamientos PRISMA 2020 y articulado con los hallazgos empíricos de una indagación holopráxica en el territorio. El rastreo bibliográfico consolidó un corpus de estudios internacionales, nacionales y locales sobre competencia comunicativa, constructivismo, aprendizaje situado y mediación tecnológica, contrastados con el diagnóstico de 250 estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto, 55 docentes de lengua castellana y 12 informantes clave de tres establecimientos estatales. Los resultados demuestran que la producción científica exige superar el enfoque gramaticalista tradicional para atender el desarrollo asincrónico de las subcompetencias comunicativas, evidenciando rezagos críticos en las dimensiones estratégica (61,6 % sin estrategias compensatorias) y lingüística (44,4 % con dificultades gramaticales), junto con una marcada inseguridad oral en la subcompetencia pragmática (55,2 %). Asimismo, se identifica el fenómeno de la "planificación ritual" en la praxis docente, corroborándose que la mediación pedagógica activa presenta la correlación más significativa con el desempeño pragmático del alumnado ($r = 0,5$, $p < 0,01$). Se concluye con la estructuración del Modelo Didáctico para el Fortalecimiento de las Competencias Comunicativas (MDFCC), cimentado en cuatro pilares: contextualización radical, integralidad con priorización estratégica (integrando la competencia tímica), mediación tecnológica situada offline y evaluación formativa integral.

Palabras clave: revisión sistemática, competencia comunicativa, modelo didáctico, educación básica primaria, mediación pedagógica.

Abstract

This article analyzes recent scientific trends and establishes a projective didactic model designed to strengthen the communicative competence of primary school students in public educational institutions in Planeta Rica, Colombia. The research employs a mixed-methods, documentary, and descriptive-analytical approach, structured through a Systematic Literature Review (SLR) following PRISMA 2020 guidelines, and integrated with empirical findings from a holopraxic inquiry conducted in the local context. The bibliographic search yielded a corpus of international, national, and local studies on communicative competence, constructivism, situated learning, and technological mediation. These were contrasted with a diagnostic assessment involving 250 students (grades 3, 4, and 5), 55 Spanish language teachers, and 12 key informants from three public schools. The results indicate that current scientific literature calls for moving beyond the traditional, grammar-focused approach to address the asynchronous development of various communicative sub-competencies. The findings reveal critical gaps in the strategic dimension (61.6% of students lack compensatory strategies) and the linguistic dimension (44.4% exhibit grammatical difficulties), alongside significant oral insecurity within the pragmatic sub-competency (55.2%). Furthermore, the study identifies a phenomenon of "ritualized planning" in teaching practice and confirms that active pedagogical mediation shows the most significant correlation with students' pragmatic performance ($r = 0.5$, $p < 0.01$). The article concludes by proposing the Didactic Model for Strengthening Communicative Competencies (MDFCC), which rests on four pillars: radical contextualization, a holistic approach with strategic prioritization (incorporating thymic competence), offline situated technological mediation, and comprehensive formative assessment.

Keywords: *Didactic sequence, Oral participation, Communicative competence, Task-Based Learning, Affective filter.*

Cómo citar:
Narváez Suárez, S. L. (2026). Análisis de la competencia comunicativa en estudiantes de educación básica primaria: una revisión sistemática fundamentada en el contexto del municipio de Planeta Rica, Córdoba, Colombia. *GADE: Revista Científica*, *6*(2), 516-534. https://doi.org/10.63549/rg.v6i3.865

INTRODUCCIÓN

En el panorama educativo contemporáneo, el fortalecimiento de la competencia comunicativa constituye un requisito indispensable para el aprendizaje transversal, la participación democrática y el desarrollo del pensamiento crítico desde los primeros años de escolaridad (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2019; UNESCO, 2021). No obstante, la literatura científica y los informes internacionales de evaluación advierten rezagos estructurales en América Latina y, de manera particular, en Colombia.

Según el informe nacional de las pruebas PISA 2022, Colombia alcanzó un puntaje promedio de 409 puntos en lectura ubicándose significativamente por debajo del promedio de la OCDE (476 puntos) y evidenció que el 51 % de los estudiantes no logra superar el nivel mínimo de desempeño esperado (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES], 2024).

Esta problemática exhibe una profunda desigualdad socioeconómica y territorial, reflejada en una brecha histórica de 76 puntos entre instituciones privadas urbanas y establecimientos oficiales situados en contextos rurales o periféricos (ICFES, 2024; Banco Mundial, 2020). A pesar de la implementación de políticas públicas en Colombia como los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006), el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) y el Programa Todos a Aprender (PTA), las evaluaciones internas en las instituciones educativas estatales del municipio de Planeta Rica (Córdoba, Colombia) confirman severas limitaciones en los estudiantes de educación básica primaria.

Estas dificultades se expresan tanto en la comprensión lectora literal e inferencial y la producción escrita coherente, como en una marcada inhibición para la expresión oral y la adecuación comunicativa en situaciones cotidianas.

La revisión de la evidencia empírica indica que la persistencia de modelos pedagógicos tradicionales centrados en la gramática oracional descontextualizada, la memorización y el diligenciamiento de guías estáticas ha desplazado el enfoque funcional, dialógico y situado del lenguaje (Bautista & Mejía, 2019; López, 2021).

Desde el plano epistemológico y disciplinar, la literatura especializada plantea la necesidad de superar la noción estrictamente gramatical de Chomsky (1965) para adoptar el constructo multidimensional de competencia comunicativa propuesto por Hymes (1972) y sistematizado por Canale y Swain (1980) y Bachman (1990), el cual articula las subcompetencias lingüística, pragmática, sociolingüística y estratégica.

El rastreo sistemático de antecedentes investigativos en contextos educativos vulnerables (Blanquicett Narváez, 2023; Camelo Moreno, 2024; Inagán, 2023) revela vacíos teóricos y metodológicos significativos: los estudios previos tienden a presuponer un desarrollo homogéneo y simultáneo de estas subcompetencias, soslayan la incidencia de la dimensión afectiva o competencia tímica en el manejo de la ansiedad comunicativa infantil (Correa, 2002; Goleman, 1995) y diseñan mediaciones digitales que demandan conectividad permanente, resultando inviables en escuelas con precariedad tecnológica. Por consiguiente, el presente artículo tiene como propósito sistematizar los referentes teóricos, normativos y empíricos que sustentan la construcción de un modelo didáctico proyectivo para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en estudiantes de educación básica primaria del municipio de Planeta Rica, Colombia.

Por consiguiente, a través de una revisión sistemática articulada con el diagnóstico situado de las prácticas docentes y el desempeño estudiantil, se busca responder a la pregunta: ¿cómo estructurar un modelo didáctico contextualizado que permita superar las brechas en el desarrollo de las subcompetencias comunicativas en entornos educativos vulnerables fundamentada en el contexto del municipio de Planeta Rica, Córdoba, Colombia?

Pregunta de investigación

En atención al problema de investigación expuesto, el presente trabajo se orienta a partir de la siguiente interrogante: ¿Cuál es el estado actual de la competencia comunicativa en estudiantes de educación básica primaria: una revisión sistemática

Objetivo general

Analizar el estado actual de la competencia comunicativa en estudiantes de educación básica primaria: una revisión sistemática

fundamentada en el contexto del municipio de Planeta Rica, Córdoba Colombia

METODOLOGÍA

La presente investigación se fundamenta en el paradigma de la Comprensión Holística de la Ciencia bajo un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo), articulado mediante el método holopráxico propuesto por Hurtado de Barrera (2010), el cual integra el análisis documental sistemático con la indagación empírica en el contexto educativo.

El estudio adopta un diseño documental de carácter descriptivo-analítico, estructurado como una Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) conforme a los lineamientos estandarizados de la declaración PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses; Page et al., 2021; Yepes-Núñez et al., 2021), complementado con un diseño de campo, transeccional contemporáneo y proyectivo que permite transitar desde la caracterización teórica y diagnóstica hasta la formulación de una propuesta pedagógica situada (Figura 1).

De un total de 4085 documentos científicos relacionados con competencia comunicativa en estudiantes de la base de datos Scopus, se trabajó solamente con los de la última década (2016 – 2026) para un total de 3253 documentos. Solo artículos científicos 2461. Los idiomas seleccionados fueron inglés (1.942) y español (256). Como palabras claves se utilizaron las siguientes: competencia comunicativa (360), competencia comunicativa intercultural (181), comunicación (114), estudiantes (83), educación (74), enseñanza (69) y comunicación interpersonal (65). Todos los artículos seleccionados fueron de acceso abierto para un total final de seleccionados de 481. La formula bibliométrica sería: TÍTULO-ABS-KEY (comunicativo Y competencia Y en Y estudiantes) Y PUBYEAR > 2015 Y PUBYEAR < 2027 Y (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar")) Y (LIMIT-TO (LANGUAGE , "English") O LIMIT-TO (LANGUAGE , "Spanish")) Y (LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Communicative Competence") O LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Intercultural Communicative Competence") O LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Communication") O LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Students") O

LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Education") O LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Teaching") O LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Comunicación interpersonal") O LIMIT-TO (PALABRA CLAVE EXACTA , "Estudiante") O LIMIT-TO (PALABRA CLAVE EXACTA , "Motivación") O LIMIT-TO (PALABRA CLAVE EXACTA , "Competencias comunicativas")) Y (LIMIT-TO (OA , "todos")).

Para la sistematización de la evidencia científica y la fundamentación teórica del se ejecutó un rastreo bibliográfico riguroso en bases de datos académicas y repositorios especializados, delimitando la búsqueda mediante criterios explícitos de inclusión y exclusión centrados en estudios publicados en los ámbitos internacional, nacional y local sobre competencia comunicativa, constructivismo, aprendizaje situado y mediación tecnológica en educación básica.

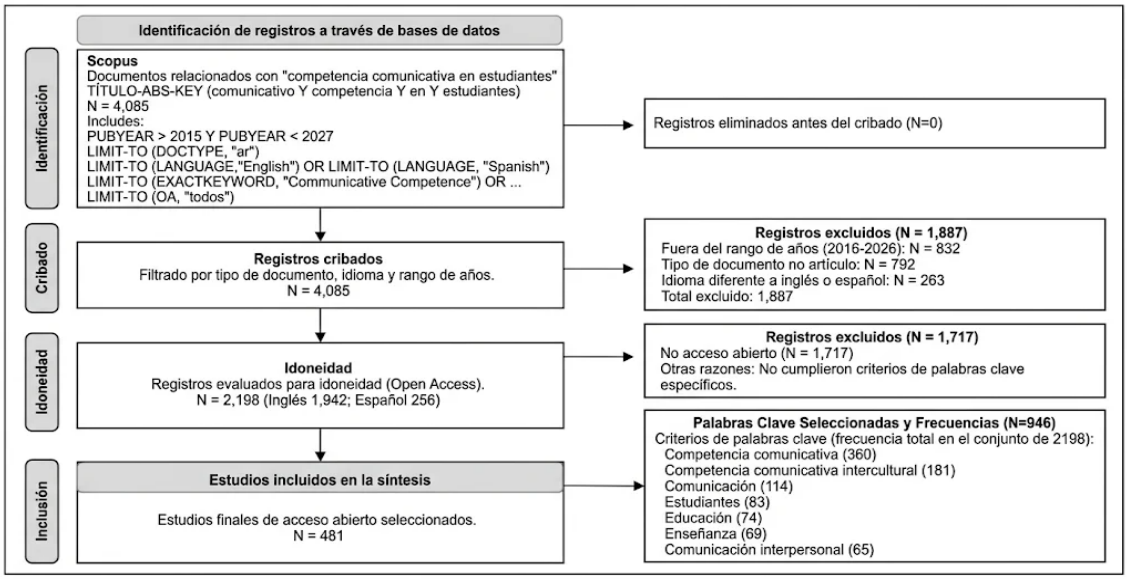


Figura 1. *PRISMA. Fuente: Page et al. (2021) basado en Scopus 2026.*

Para el entendimiento de esta investigación se hace necesario establecer las principales categorías de análisis de la investigación mediante la metodología PRISMA, para ellos se estableció una nube de términos mediante el software bibliométrico VosViewer. De un total de 481 artículos científicos estudiados se trabajó con 946 términos de ellos con la utilización del método de co-ocurrencia y un margen de efectividad del 95% y un margen de error del 5% se definieron 96 categorias las cuales se agruparon de la siguiente manera (Figura 2).

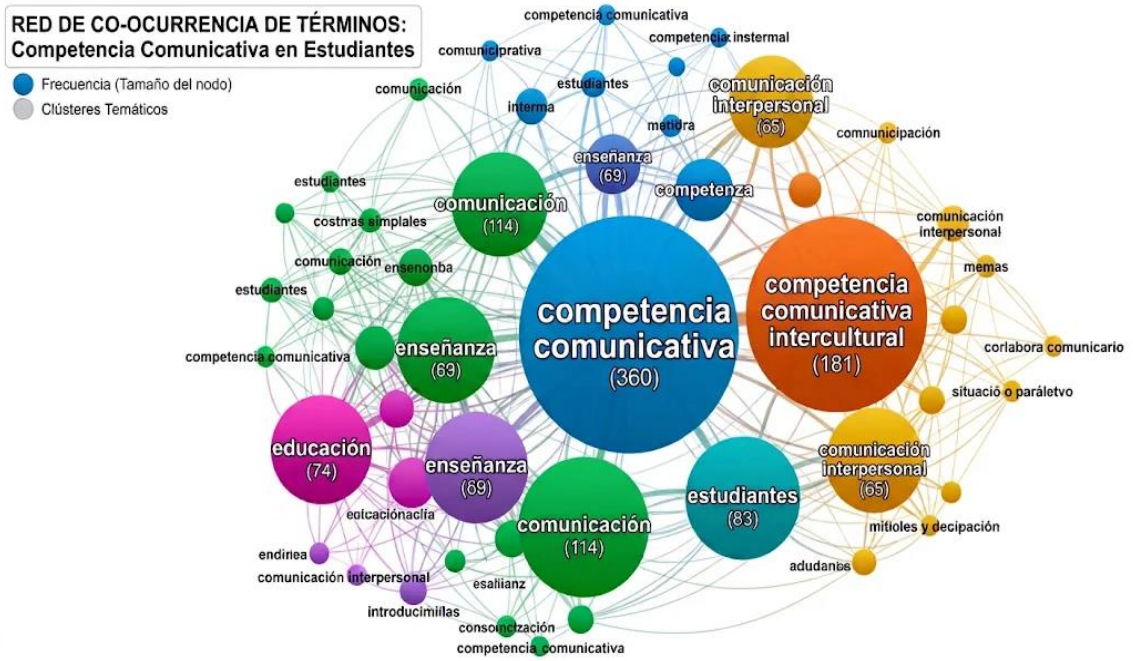


Figura 2. *Nube de términos. Fuente: Vosviewer.*

Paralelamente, para el componente empírico de contrastación contextual, se definió una población conformada por 250 estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de educación básica primaria (distribuidos en las instituciones educativas estatales Nuestra Señora de la Candelaria, Alfonso Builes Correa y Simón Bolívar del municipio de Planeta Rica, Córdoba), junto con 55 docentes del área de lengua castellana y una submuestra intencional de 12 docentes informantes clave seleccionados bajo criterios de pertenencia institucional, experiencia mínima de un año y consentimiento informado.

La recolección de datos en el escenario escolar se llevó a cabo mediante una prueba diagnóstica de 12 ítems aplicada a los estudiantes para evaluar las subcompetencias lingüística, pragmática, sociolingüística y estratégica, dos cuestionarios tipo escala Likert dirigidos al profesorado para indagar las sinergias de planificación, mediación y evaluación, así como entrevistas semiestructuradas y guías de observación en el aula, todos ellos sometidos previamente a validación por juicio de expertos bajo el método Delphi y el cálculo del Índice de Validez de Contenido (IVC) de Lawshe (1975).

Finalmente, el procesamiento y análisis de la información integró técnicas de estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) e inferencial no paramétrica mediante el coeficiente

de correlación de Spearman ($p < 0,05$) en el software SPSS, articuladas con el análisis de contenido temático, la categorización emergente y la triangulación metodológica, garantizando el cumplimiento estricto de las disposiciones éticas y de protección de datos personales establecidas en la Ley 1581 de 2012.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la revisión sistemática de la literatura (n = 34 estudios seleccionados) y su articulación con el diagnóstico empírico holopráxico realizado en las instituciones educativas oficiales del municipio de Planeta Rica, Colombia (N = 250 estudiantes y N = 55 docentes). Para garantizar una comprensión multidimensional del objeto de estudio, los hallazgos se estructuran en dos ejes complementarios: en primer lugar, la caracterización bibliométrica y tendencial del corpus científico sobre modelos didácticos y competencia comunicativa; y, en segundo lugar, el análisis descriptivo, correlacional y categorial del desempeño estudiantil y las sinergias pedagógicas docentes que sustentan la propuesta del Modelo Didáctico para el Fortalecimiento de las Competencias Comunicativas (MDFCC).

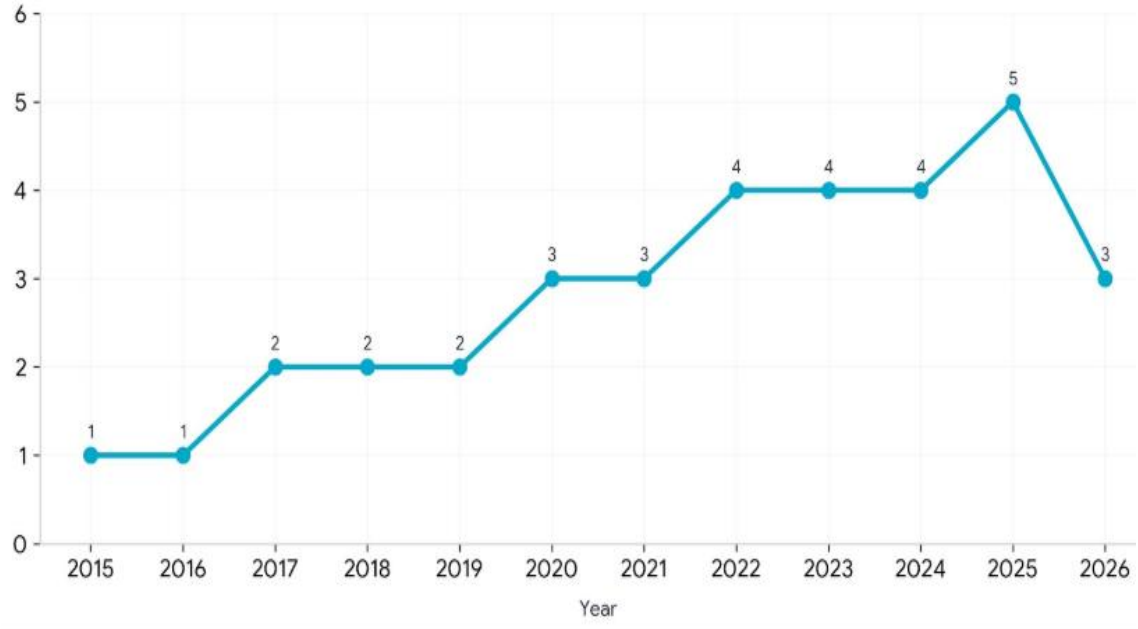
Caracterización bibliométrica de la producción científica (2015–2026)

El análisis longitudinal del corpus seleccionado evidencia un crecimiento sostenido en el interés académico por el diseño de modelos didácticos y mediaciones comunicativas en la educación básica durante el período 2015–2026. Como se observa en la Figura 2, entre los años 2015 y 2019 la producción científica mantuvo un ritmo emergente de 1 a 2 estudios anuales; sin embargo, a partir de 2020 se registra una expansión progresiva impulsada por la necesidad de integrar metodologías activas y entornos mediados (3 estudios en 2020 y 2021; 4 en 2022, 2023 y 2024), alcanzando su punto máximo en el año 2025 con 5 investigaciones de alto impacto y consolidando 3 aportes adicionales en 2026, (Gráfico 1).

ISSN: 2745-2891

Gráfico 1.

Evolución anual de la producción científica sobre modelos didácticos y competencia comunicativa (2015–2026)



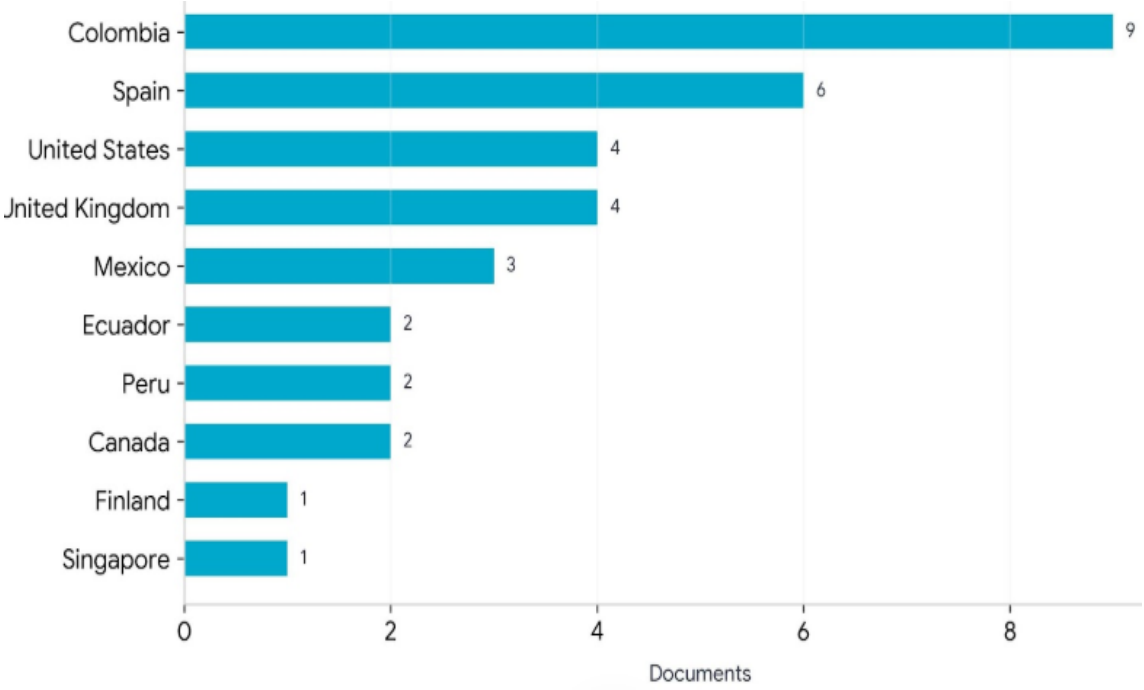
Fuente: Elaboración propia a partir del corpus sistematizado (2026).

Por su parte, en cuanto a la distribución geográfica del corpus (ver Figura 3), el mapeo evidencia una convergencia entre referentes internacionales de vanguardia y estudios situados en el contexto iberoamericano. Colombia lidera la producción contextualizada con 9 investigaciones centradas en políticas públicas, didáctica de la lengua y mediación tecnológica en educación básica (entre ellas Balaguera, 2020; Blanquicett Narváez, 2023; Camelo Moreno, 2024; Díaz & Hernández, 2020; Inagán, 2023; Rojas Vera, 2023), seguida por España con 6 aportes y por Estados Unidos y Reino Unido con 4 publicaciones cada uno. Asimismo, países como México (3), Ecuador (2), Perú (2), Canadá (2), Finlandia (1) y Singapur (1) aportan marcos teóricos y experiencias empíricas sobre ludificación, aprendizaje visible y alfabetización mediática (Gráfico 2).

ISSN: 2745-2891

Gráfico 2.

Distribución geográfica del corpus documental sistematizado



Fuente: Elaboración propia a partir del corpus sistematizado (2026).

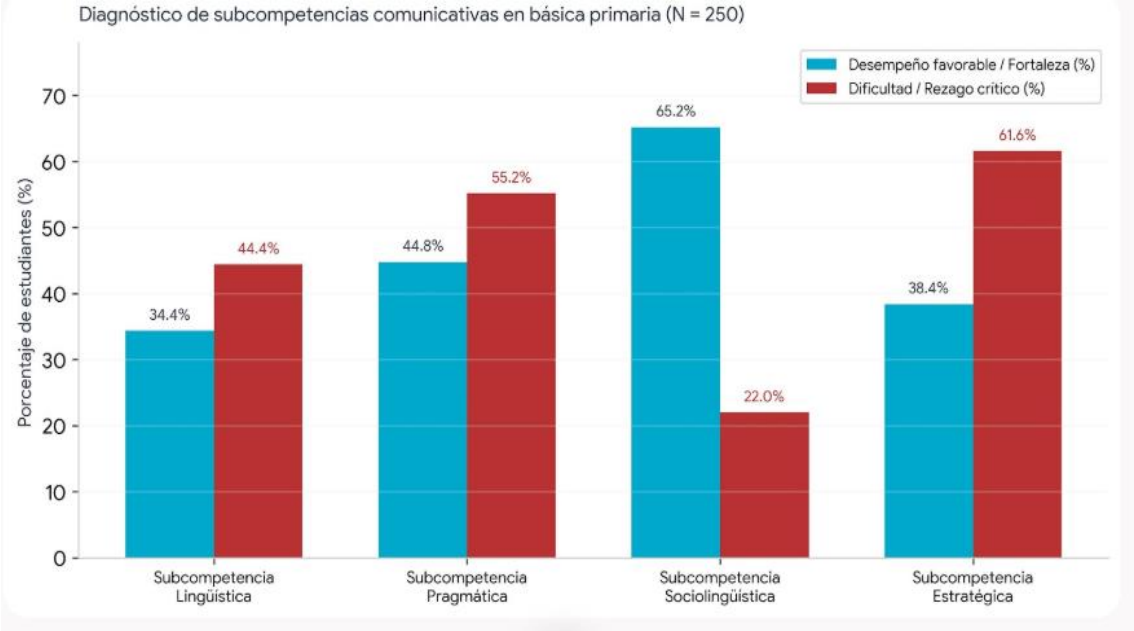
Diagnóstico del desarrollo asincrónico de las subcompetencias comunicativas

El procesamiento estadístico de la encuesta diagnóstica aplicada a los 250 estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de las instituciones educativas Nuestra Señora de la Candelaria (n = 90), Alfonso Builes Correa (n = 90) y Simón Bolívar (n = 70) demuestra que las subcompetencias comunicativas no evolucionan de forma homogénea, sino que presentan un desarrollo marcadamente asincrónico. Como se ilustra en la Figura 4, la subcompetencia sociolingüística exhibe la mayor fortaleza relativa en términos de disposición colaborativa, dado que el 65,2 % del estudiantado participa activamente en actividades grupales y el 44,8 % se adapta con facilidad a interlocutores con distintos modos de habla, aunque el 22,0 % aún presenta dificultades para discriminar entre registros formales e informales (Gráfico 3).

ISSN: 2745-2891

Gráfico 3.

Distribución porcentual de fortalezas y rezagos críticos por subcompetencia comunicativa en estudiantes de básica primaria



Fuente: Elaboración propia a partir de datos empíricos de la tesis (2026)

En contraste, las dimensiones estratégica, pragmática y lingüística registran los mayores rezagos formativos. En la subcompetencia estratégica, el 61,6 % de los escolares carece de recursos compensatorios optando por guardar silencio (34,8 %) o cambiar de tema (26,8 %) cuando no encuentra la palabra precisa y el 46,8 % no planifica ni organiza sus ideas antes de hablar o escribir.

De manera similar, en la subcompetencia pragmática, el 55,2 % manifiesta sentirse poco seguro o inseguro al expresar sus ideas frente al grupo y el 51,6 % evita pedir aclaraciones ante mensajes incomprendidos. Por su parte, en la subcompetencia lingüística, el 44,4 % evidencia dificultades significativas para identificar y corregir errores gramaticales en sus textos y el 36,4 % rara vez incorpora vocabulario nuevo en su comunicación cotidiana.

Sinergias pedagógicas docentes, correlaciones y teorización emergente

Respecto a las prácticas pedagógicas de los 55 docentes encuestados, los resultados revelan una marcada disonancia entre la fase de diseño curricular y la intervención efectiva en el aula. Si bien el 80,0 % del profesorado planifica sus clases con antelación considerando el desarrollo

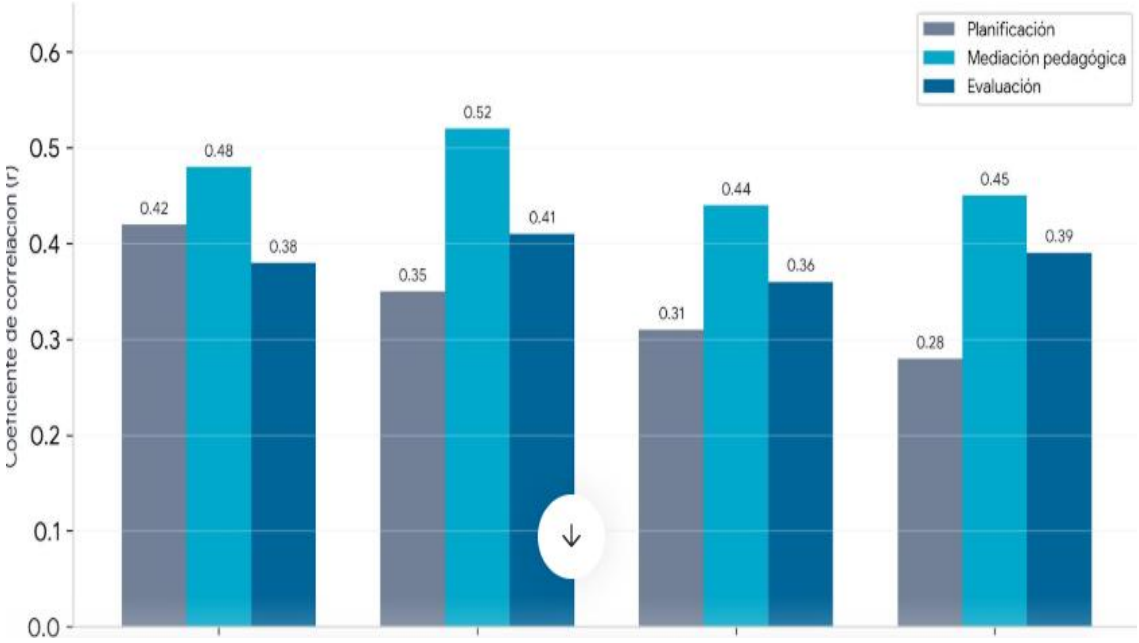
comunicativo, solo el 52,7 % selecciona recursos didácticos específicos por subcompetencia y apenas el 47,3 % evalúa las cuatro dimensiones de forma diferenciada.

En la sinergia de mediación, las actividades se concentran en el plano lingüístico-escritural (60,0 %), relegando la enseñanza de registros sociolingüísticos (43,7 %), estrategias compensatorias (40,0 %) y el uso regular de dispositivos móviles con fines pedagógicos (30,9 %).

De esta forma, al evaluar la relación estadística entre las prácticas docentes y el desempeño estudiantil mediante el coeficiente de correlación de Spearman (ver Figura 5), se confirma que la mediación pedagógica constituye la sinergia con mayor incidencia positiva en todas las dimensiones: lingüística ($r = 0,48$, $p < 0,05$), pragmática ($r = 0,52$, $p < 0,01$), sociolingüística ($r = 0,44$, $p < 0,05$) y estratégica ($r = 0,45$, $p < 0,05$). En cambio, la planificación exhibe correlaciones débiles y no significativas con las subcompetencias sociolingüística ($r = 0,31$) y estratégica ($r = 0,28$), (Gráfico 4).

Gráfico 4.

Coeficientes de correlación de Spearman entre las sinergias de la práctica docente y el desarrollo de las subcompetencias comunicativas.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos empíricos de la tesis (2026).

La triangulación con las entrevistas semiestructuradas realizadas a los 12 informantes clave permitió explicar esta brecha mediante la emergencia de la categoría analítica "planificación ritual", fenómeno en el cual el docente cumple formalmente con los formatos curriculares exigidos por la administración, pero en el aula sustituye las actividades dialógicas por talleres escritos individuales para gestionar la timidez del alumnado, la presión por pruebas estandarizadas (SABER) y la precariedad de conectividad digital. Estos hallazgos fundamentaron el diseño del Modelo Didáctico para el Fortalecimiento de las Competencias Comunicativas (MDFCC), estructurado en cuatro fases cíclicas (diagnóstico integral, mediación tecnológica situada offline y evaluación formativa integral) y respaldado por cuatro principios rectores que integran la dimensión afectiva o competencia tímica como eje transversal del aprendizaje comunicativo.

DISCUSIÓN

Al contrastar los hallazgos derivados de la revisión sistemática de la literatura y el diagnóstico empírico realizado en las instituciones educativas oficiales del municipio de Planeta Rica con los referentes teóricos disciplinares, se confirma que el desarrollo de la competencia comunicativa en la educación básica primaria dista de ser un proceso lineal u homogéneo. En consonancia con los planteamientos fundacionales de Hymes (1972) y el modelo multidimensional sistematizado por Canale y Swain (1980), los resultados ratifican que el dominio aislado de las reglas gramaticales resulta insuficiente para garantizar una interacción eficaz en contextos sociales reales.

Mientras la literatura clásica presuponía una evolución paralela de las subcompetencias, la evidencia empírica recolectada demuestra una marcada asincronía en entornos de vulnerabilidad socioeducativa: los escolares exhiben rezagos severos en la subcompetencia estratégica (61,6 % sin recursos compensatorios y 46,8 % sin planificación previa de sus ideas) y en la subcompetencia lingüística (44,4 % con dificultades para corregir errores gramaticales), los cuales coinciden con las brechas estructurales reportadas a escala nacional por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2019, 2024) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019).

De manera convergente con las investigaciones previas desarrolladas en contextos escolares análogos por Bautista y Mejía (2019) y López (2021), el análisis de las sinergias pedagógicas docentes revela que la persistencia de metodologías tradicionales, centradas en la transcripción y el diligenciamiento de guías estáticas, perpetúa el sesgo hacia el producto escrito en detrimento de la oralidad y la adecuación situacional. En efecto, aunque estudios como los de Inagán (2023) y Miranda Flores de Valgas y Mendoza Moreira (2025) evidencian que la incorporación de herramientas digitales y estrategias lúdicas incrementa significativamente la fluidez discursiva y la participación estudiantil, los hallazgos del presente estudio introducen un matiz crítico respecto a la viabilidad de dichas mediaciones en zonas periféricas. Tal como lo advirtieron Ramírez y González (2020) al evaluar la implementación desigual de políticas públicas como el Plan Nacional de Lectura y Escritura, las limitaciones de conectividad y la escasez de infraestructura tecnológica en las sedes educativas de Planeta Rica restringen el uso regular de dispositivos móviles al 30,9 % del profesorado, lo que exige diseñar mediaciones tecnológicas situadas que operen eficazmente en modalidad offline.

El análisis correlacional y cualitativo aporta evidencia sustantiva sobre la incidencia determinante de la mediación pedagógica viva en el aula, confirmando los postulados de la teoría de la enseñanza comunicativa de Long (1983) y Krashen (1985), así como la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1981).

En este mismo orden de ideas, la correlación positiva significativa hallada entre la mediación docente y la subcompetencia pragmática ($r = 0,52$, $p < 0,01$), en contraste con la débil incidencia de la planificación aislada sobre las dimensiones sociolingüística ($r = 0,31$) y estratégica ($r = 0,28$), demuestra que la intención curricular carece de poder transformador si no se materializa en espacios dialógicos auténticos. En este sentido, la emergencia de la categoría analítica de planificación ritual dialoga directamente con los hallazgos de Blanquicett Narváez (2023) y Camelo Moreno (2024) en el Caribe colombiano, al evidenciar que el docente cumple rigurosamente con los formatos burocráticos de planeación, pero en la práctica sustituye los debates y círculos de palabra por talleres escritos

individuales para contener la ansiedad comunicativa y la timidez del alumnado.

Por consiguiente, la integración de la dimensión afectiva o competencia tímica propuesta por Correa (2002) y Goleman (1995), articulada con los principios del aprendizaje situado de Lave y Wenger (1991) y el constructivismo sociocultural de Vygotsky (Carretero, 2015), constituye el núcleo epistemológico que distingue al Modelo Didáctico para el Fortalecimiento de las Competencias Comunicativas (MDFCC). A diferencia de los enfoques instruccionales estrictamente cognitivistas, los resultados demuestran que la superación de la inseguridad oral manifestada por el 55,2 % de los escolares requiere construir ambientes psicológicamente seguros y culturalmente pertinentes donde las expresiones locales de Planeta Rica funcionen como andamiaje del aprendizaje. De este modo, el modelo proyectivo diseñado cierra la brecha entre la teoría y la praxis educativa al ofrecer una ruta cíclica de diagnóstico participativo, mediación integral con priorización estratégica, aprovechamiento tecnológico offline y evaluación formativa multidimensional.

CONCLUSIONES

A partir de la síntesis sistemática de la literatura científica y del análisis holopráxico desarrollado en las instituciones educativas oficiales del municipio de Planeta Rica, Colombia, se concluye que el fortalecimiento de la competencia comunicativa en la educación básica primaria exige superar las visiones fragmentadas y gramaticalistas que históricamente han reducido la enseñanza del lenguaje a la decodificación literal y al producto escrito. El diagnóstico empírico demostró que las subcompetencias comunicativas presentan un desarrollo asincrónico en contextos educativos vulnerables, registrándose rezagos críticos en las dimensiones estratégica y lingüística, acompañados de una marcada vulnerabilidad emocional e inhibición oral en la subcompetencia pragmática.

Se concluye que existe una fisura estructural entre el diseño curricular y la praxis pedagógica en el aula, conceptualizada teóricamente mediante la categoría de planificación ritual. Si bien el profesorado cumple formalmente con la planeación administrativa de sus clases, la presión por los resultados en pruebas estandarizadas externas, la

carencia de recursos didácticos diferenciados y la precariedad de conectividad digital conducen a privilegiar actividades escritas individuales sobre las interacciones dialógicas. No obstante, la evidencia estadística y cualitativa ratifica que la mediación pedagógica activa en el aula constituye el factor con mayor capacidad predictiva y transformadora sobre el desempeño pragmático y estratégico del estudiantado.

La investigación aporta al conocimiento disciplinar de la didáctica de la lengua una teorización situada que articula la asincronía comunicativa con el redimensionamiento de la competencia tímica y la mediación tecnológica offline. Este entramado conceptual sirvió de fundamento para el diseño del Modelo Didáctico para el Fortalecimiento de las Competencias Comunicativas (MDFCC), cuya estructura cíclica integrada por las fases de diagnóstico participativo, mediación pedagógica integral, mediación tecnológica situada y evaluación formativa integral ofrece a los docentes una ruta operativa sostenible y transferible a otros entornos rurales o periféricos con limitaciones socioeconómicas similares.

Realizadas las consideraciones anteriores, se recomienda a las autoridades educativas territoriales y a las instituciones de educación superior, formadoras de docentes, desde las facultades de educación, incorporar en sus programas de actualización pedagógica estrategias explícitas para la gestión de la ansiedad comunicativa infantil, el diseño de rúbricas multidimensionales que valoren la oralidad y el uso pedagógico de dispositivos móviles sin dependencia de conexión permanente a internet. Asimismo, se insta a la comunidad investigativa a dar continuidad a las fases posteriores del método holopráxico mediante estudios cuasiexperimentales y longitudinales que evalúen el impacto de la implementación del MDFCC en el cierre de brechas comunicativas en la educación básica colombiana.

REFERENCIAS

Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford University Press.

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.

Balaguera Balaguera, C. (2020). Fortalecimiento de las competencias comunicativas, un

reto de la licenciatura en educación básica primaria. *Rastros y Rostros del Saber*, *4*(7), 86–94. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrosyrostros/article/view/11188

Banco Mundial. (2020). *Informe sobre educación en América Latina: Desigualdades y desafíos*. World Bank.

Bautista, R., & Mejía, C. (2019). Formación docente y competencias comunicativas en Colombia: Un estudio de caso en zonas rurales. *Revista Colombiana de Educación*, *17*(1), 45–62.

Blanquicett Narváez, R. (2023). Aprendizaje móvil: Una oportunidad para desarrollar competencias comunicativas lectoras. *Brazilian Journal of Business*, *6*(3), 2053–2073.

Camelo Moreno, E. (2024). Modelo didáctico basado en metodologías activas apoyadas en el uso de recursos digitales para el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de secundaria básica en las instituciones educativas públicas de Pelaya, Cesar, Colombia. *Brazilian Journal of Business*, *6*(3), 1–8.

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, *1*(1), 1–47.

Carretero, M. (2015). Constructivismo en la enseñanza: Fundamentos y aplicaciones. *Revista de Educación*, *28*(4), 33–45.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.

Correa, J. (2002). *Competencia comunicativa: Un modelo para su desarrollo en el aula*. Universidad de Antioquia.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach* (6.ª ed.). SAGE Publications.

Currás-Móstoles, R., & Peña Martínez, G. (2025). Diseño e implementación de actividades de simulación para potenciar la competencia comunicativa en entornos virtuales en estudiantes

de ADE. En *XI Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red*. Editorial Universitat Politècnica de València.

Díaz, L. Y. M., & Hernández, A. A. R. (2020). El booktrailer como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias comunicativas, narrativas y digitales. *Revista Boletín Redipe*, *9*(6), 168–182.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Habermas, J. (1981). *The theory of communicative action: Reason and the rationalization of society* (T. McCarthy, Trad.). Beacon Press.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2022). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). McGraw-Hill.

Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación holística* (3.ª ed.). Quirón Ediciones.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin.

Inagán, A. (2023). *Desarrollo de la Competencia Comunicativa Discursiva en Estudiantes de tercer grado de primaria a través de Mapas Conceptuales y Libros Digitales* [Tesis doctoral, Universidad del Cauca].

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2019). *Resultados de las pruebas SABER 3°, 5° y 9°: Informe nacional*. ICFES.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2024). *Informe nacional de resultados PISA 2022: Colombia*. ICFES.

Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.

Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Routledge.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, *28*(4), 563–575.

Ley 1581 de 2012. (2012, 17 de octubre). Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de

datos personales. *Diario Oficial* No. 48.587. Congreso de la República de Colombia.

Long, M. H. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, *4*(2), 126–141.

López, M. (2021). Estrategias de enseñanza tradicionales y su impacto en el desarrollo de competencias comunicativas en Colombia. *Cuadernos de Pedagogía*, *24*(2), 122–140.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan Nacional de Lectura y Escritura*. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Informe de resultados del Programa Todos a Aprender: Impactos y desafíos*. MEN.

Miranda Flores de Valgas, F., & Mendoza Moreira, S. (2025). Ludificación como recurso didáctico para el fortalecimiento de la competencia lectoescritora en la educación media. *Revista VDC*, *7*(1).

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Skills for 2030: The future of education and skills*. OECD Publishing.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*(n71), 1–9. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Ramírez, J., & González, L. (2020). Competencias comunicativas y equidad educativa en Colombia: Desafíos y propuestas. *Educación y Sociedad*, *28*(4), 67–85.

Rojas Vera, J. (2023). Investigación del entorno y fortalecimiento de la competencia comunicativa en grado quinto durante la pandemia. *Ciencia Latina*, *7*(1).

Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press.

Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). Understanding by design. Association for Supervision and Curriculum Development.

Yepes-Núñez, J. J., Urrútia, G., Romero-García, M., & Alonso-Coello, P. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. Revista Española de Salud Pública, 95, e202104049.

UNESCO. (2021). *Global Education Monitoring Report 2021/2: Inclusion and education -- All means all*. UNESCO Publishing.