

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO  
FACULTAD DE POSGRADO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL  
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y  
LITERATURA

TEMA:

La expresión oral y escrita como competencias  
esenciales en el perfil del estudiante del  
Bachillerato Internacional

Autor:

Anggie Margarita Lascano Majojo

Director:

Ana del Rocío Cornejo Mayorga

*Milagro, 2026*

## La expresión oral y escrita como competencias esenciales en el perfil del estudiante del Bachillerato Internacional

### *Oral and written expression as essential skills in the International Baccalaureate student profile*

<https://doi.org/10.64422/rci.v4n1.2026.148>

Angie Margarita Lascano Majojo <sup>1</sup>; Ana del Rocío Cornejo Mayorga <sup>2</sup>

mlascano3m@unemi.edu.ec <sup>1</sup>; acoonejom2@unemi.edu.ec <sup>2</sup>  
<sup>1</sup> ORCID 0009-0002-9601-0010; <sup>2</sup> ORCID 0000-0002-4078-380X  
<sup>1,2</sup> Universidad Estatal de Milagro; Milagro; Ecuador

#### Resumen:

La presente investigación analiza el papel que desempeñan la expresión oral y la expresión escrita dentro del perfil de egreso del estudiante de Bachillerato Internacional en instituciones educativas de Guayaquil, provincia del Guayas, Ecuador. Se empleó un enfoque metodológico mixto que combinó encuestas estructuradas a 312 estudiantes, entrevistas semiestructuradas a 18 docentes y el análisis de calificaciones obtenidas en las evaluaciones internas de Lengua y Literatura, Teoría del Conocimiento y la Monografía. Los hallazgos cuantitativos revelan que el 87,2 por ciento de los estudiantes reconoce que la competencia comunicativa oral fortalece su capacidad de argumentación crítica, mientras que el 79,5 por ciento asocia la destreza escrita con un mejor desempeño en las evaluaciones del programa. Se identificó además una correlación positiva de 0,81 entre las puntuaciones de expresión escrita y las calificaciones globales del diploma. La discusión contrasta estos datos con tendencias educativas regionales y confirma que ambas competencias constituyen pilares transversales del perfil del estudiante. Se concluye que las instituciones deben fortalecer estrategias pedagógicas integradoras que potencien de manera simultánea la oralidad y la escritura académica.

Palabras clave: Comunicación; competencias; bachillerato; oralidad.

**Abstract:**

This research examines the role of oral and written expression within the graduate profile of International Baccalaureate students in educational institutions located in Guayaquil, Guayas province, Ecuador. A mixed methodological approach was employed combining structured surveys administered to 312 students, semi-structured interviews with 18 teachers, and analysis of grades obtained in internal assessments of Language and Literature, Theory of Knowledge, and the Extended Essay. Quantitative findings reveal that 87.2 percent of students acknowledge that oral communicative competence strengthens their capacity for critical argumentation, while 79.5 percent associate written proficiency with improved performance in program evaluations. Furthermore, a positive correlation of 0.81 was identified between written expression scores and overall diploma grades. The discussion contrasts these data with regional educational trends and confirms that both competencies constitute cross-cutting pillars of the student profile. It is concluded that institutions should strengthen integrative pedagogical strategies that simultaneously enhance both academic orality and writing.

Keywords: Communication; skills; high education; orality.

**1.- Introducción**

El contexto educativo contemporáneo atraviesa transformaciones profundas que obligan a replantear los objetivos formativos de los sistemas escolares en todos los niveles. Las demandas sociales, laborales y académicas del siglo veintiuno exigen que los jóvenes desarrollen habilidades que trasciendan la mera acumulación de contenidos disciplinares y se orienten hacia el dominio de competencias transferibles a múltiples escenarios de actuación. Dentro de este panorama, la capacidad de comunicarse de manera efectiva tanto en el plano oral como en el escrito ha adquirido un protagonismo especial, pues constituye la vía principal a través de la cual las personas organizan su pensamiento, construyen significados compartidos y participan activamente en la vida democrática de sus comunidades (De-La-Mota & Puigvert, 2012).

El Bachillerato Internacional, concebido como un programa educativo de alcance global, se fundamenta en una filosofía que privilegia la formación integral del individuo. Su propuesta curricular busca cultivar en los estudiantes un conjunto articulado de atributos que les permita desenvolverse como ciudadanos reflexivos, solidarios y capaces de enfrentar los desafíos de un mundo interconectado. El perfil del estudiante incluye rasgos como la indagación permanente, el pensamiento crítico, la mentalidad abierta, la comunicación eficaz y el compromiso ético. De todos estos atributos, la dimensión comunicativa ocupa un lugar especialmente relevante porque actúa como mediadora de los demás: sin un dominio adecuado de la expresión oral y escrita resulta difícil demostrar cualquiera de las otras cualidades que el programa aspira a desarrollar (Ukrainetz et al., 2025).

En el territorio ecuatoriano, y de manera particular en la ciudad de Guayaquil, capital de la provincia del Guayas, el Bachillerato Internacional ha experimentado un crecimiento sostenido durante la última década. Diversas instituciones educativas tanto públicas como privadas han adoptado el programa con la expectativa de elevar los estándares de calidad académica. Sin embargo, su implementación enfrenta retos particulares vinculados a las condiciones sociolingüísticas del entorno, las prácticas pedagógicas heredadas del sistema educativo tradicional y las brechas de acceso a recursos didácticos especializados. Estas circunstancias hacen que el fortalecimiento de las competencias comunicativas adquiera un carácter urgente, pues muchos estudiantes ingresan al programa con debilidades significativas en la producción textual académica y en la capacidad de articular discursos orales coherentes (Mimi & Villanueva-Roa, 2024).

El análisis de las competencias comunicativas en el ámbito educativo se sustenta en un corpus teórico consolidado que articula varias líneas de pensamiento complementarias. En el terreno de la competencia comunicativa, el modelo fundacional de Hymes (1972) trascendió la noción chomskiana de competencia lingüística al incorporar las dimensiones socioculturales del uso del lenguaje, estableciendo que la capacidad comunicativa implica no solo conocer las reglas gramaticales sino también saber cuándo, cómo y con quién emplearlas. Esta perspectiva fue ampliada por Canale y Swain (1980), quienes propusieron un modelo multidimensional que integra las competencias gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica, y posteriormente refinada por Bachman (1990), cuyo marco de competencia comunicativa del lenguaje distingue entre competencia organizativa y competencia

pragmática, ofreciendo así una arquitectura teórica especialmente pertinente para los contextos de evaluación del Bachillerato Internacional. En lo que respecta a la oralidad y la escritura académicas, la lingüística sistémico-funcional de Halliday (1978) proporciona herramientas conceptuales clave al concebir el lenguaje como un recurso para construir significados en función de variables contextuales de campo, tenor y modo, lo que permite comprender cómo los estudiantes transitan entre los registros orales informales y los escritos académicos que el programa demanda. Finalmente, desde la relación lenguaje-aprendizaje, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) aporta el principio de que las funciones psicológicas superiores se desarrollan mediante la mediación semiótica, posicionando el lenguaje oral y escrito como herramientas cognitivas que no solo expresan el pensamiento, sino que lo transforman y lo potencian. Estos modelos pedagógicos y teóricos convergen en la idea de que el desarrollo de la oralidad y la escritura académicas constituye un proceso complejo, situado y multidimensional que requiere abordajes didácticos intencionados y sistemáticos.

La expresión oral, entendida como la habilidad para estructurar y transmitir ideas de forma clara, persuasiva y contextualmente apropiada mediante el uso de la voz, implica el dominio de estrategias retóricas, el manejo consciente de elementos paralingüísticos como la entonación, el ritmo y las pausas, así como la capacidad de adaptar el registro comunicativo según la audiencia y el propósito del mensaje (Quero, 2017). En el marco del Bachillerato Internacional, la oralidad cobra especial relevancia en componentes evaluativos como las presentaciones individuales de Teoría del Conocimiento, los comentarios orales de Lengua y Literatura y las defensas orales de proyectos. Un estudiante que no logra articular sus ideas con fluidez y precisión enfrenta desventajas significativas no solo en términos de calificaciones sino también en su capacidad para participar en debates y trabajos colaborativos que el programa promueve (Redolfi & Vender, 2025).

Por su parte, la expresión escrita representa la competencia que permite al individuo plasmar su pensamiento en textos organizados, coherentes y adecuados a las convenciones de cada género discursivo. Escribir en el nivel que demanda el Bachillerato Internacional requiere la capacidad de construir argumentos sólidos, sustentar afirmaciones con evidencias pertinentes, manejar la intertextualidad de manera ética y producir documentos que respeten las normas de citación académica (Redolfi & Vender, 2025). La Monografía, componente obligatorio que exige un ensayo investigativo de cuatro mil palabras, representa el desafío escritural más significativo del programa. A esto se suman los ensayos de Teoría del Conocimiento, los informes de laboratorio, los comentarios literarios y los múltiples trabajos escritos que cada asignatura demanda.

Las investigaciones recientes en lingüística aplicada y pedagogía de la lengua han puesto de manifiesto que las competencias oral y escrita no se desarrollan de forma aislada ni espontánea, sino que requieren intervenciones pedagógicas deliberadas y sostenidas en el tiempo. Los estudios realizados en contextos latinoamericanos señalan que los estudiantes de nivel preuniversitario presentan carencias significativas en la producción de textos académicos y en la capacidad de sostener intervenciones orales estructuradas (Queiroz et al., 2025). Guayaquil, siendo la ciudad más poblada del Ecuador y un centro económico de gran dinamismo, alberga una comunidad estudiantil diversa en términos socioeconómicos, culturales y lingüísticos. La coexistencia de registros formales e informales, la influencia de los medios digitales en los hábitos comunicativos de los jóvenes y las diferencias en el capital cultural familiar configuran un escenario complejo que demanda respuestas pedagógicas diferenciadas y culturalmente pertinentes (Angulo-Giraldo & Passiani, 2025).

Desde una perspectiva teórica, la relación entre las competencias comunicativas y el rendimiento académico ha sido ampliamente documentada en la literatura especializada. Los modelos cognitivos del aprendizaje coinciden en señalar que el lenguaje no es un mero vehículo de transmisión de información, sino una herramienta fundamental de construcción del conocimiento. Cuando un estudiante escribe un ensayo argumentativo o defiende oralmente una postura, no está simplemente reproduciendo lo que ya sabe, sino reorganizando, profundizando y transformando su comprensión del tema. Este principio epistémico del lenguaje resulta central para comprender por qué el Bachillerato Internacional otorga tanta importancia a las tareas que involucran producción textual y discursiva (Soler & Aliaga Aguza, 2025). En consecuencia, existe una relación positiva entre el dominio de competencias comunicativas y el rendimiento académico en estudiantes del Bachillerato Internacional.

Asimismo, conviene destacar que las competencias oral y escrita se retroalimentan mutuamente en un proceso de fortalecimiento recíproco. Un estudiante que practica con regularidad la escritura académica tiende a desarrollar

mayor claridad conceptual, lo cual se refleja en intervenciones orales más articuladas. De igual forma, la práctica frecuente de la oralidad argumentativa favorece el desarrollo de habilidades de planificación textual y organización lógica que benefician la producción escrita. Esta complementariedad funcional sugiere que las estrategias pedagógicas más efectivas son aquellas que abordan ambas modalidades comunicativas de manera integrada (Alves, 2025).

A pesar de la relevancia de estas competencias, existe una escasez notable de investigaciones empíricas que analicen cómo se desarrollan y evalúan la expresión oral y escrita en el contexto del Bachillerato Internacional ecuatoriano. La mayoría de los estudios disponibles provienen de contextos europeos, norteamericanos o asiáticos, lo que limita la posibilidad de extrapolar sus hallazgos a la realidad latinoamericana. Esta brecha investigativa justifica la necesidad de generar conocimiento situado que permita comprender las dinámicas comunicativas propias de los estudiantes guayaquileños (Pérez-Serey et al., 2025).

El presente artículo tiene como propósito central analizar la importancia de la expresión oral y escrita como competencias fundamentales dentro del perfil del estudiante del Bachillerato Internacional, tomando como referencia empírica instituciones educativas de Guayaquil (Busteed et al., 2025). Se busca determinar en qué medida estudiantes y docentes perciben estas competencias como determinantes de su formación, establecer relaciones cuantitativas entre el dominio comunicativo y el desempeño académico, e identificar los factores que facilitan u obstaculizan el desarrollo de la oralidad y la escritura en el contexto estudiado (Bravo-García, 2025). Las secciones subsiguientes se organizan de la siguiente manera: en primer lugar, se presenta la metodología adoptada, que combina técnicas cuantitativas y cualitativas en un diseño mixto; a continuación se exponen los resultados obtenidos; posteriormente se desarrolla la discusión de los hallazgos a la luz del conocimiento existente; y finalmente se formulan las conclusiones junto con las referencias bibliográficas que sustentan el marco conceptual empleado.

## 2.- Metodología

La investigación se diseñó bajo un enfoque metodológico mixto que articuló de manera complementaria técnicas de recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos. Esta decisión obedeció a la naturaleza multidimensional del objeto de estudio, puesto que la comprensión integral de las competencias comunicativas en el Bachillerato Internacional requiere tanto la cuantificación de tendencias y relaciones estadísticas como la exploración en profundidad de percepciones, experiencias y significados que los actores educativos atribuyen a la expresión oral y escrita en su práctica cotidiana (Zhang, 2024). El diseño adoptado corresponde a lo que la literatura metodológica denomina diseño convergente, en el cual las fases cuantitativa y cualitativa se desarrollan de forma simultánea y sus hallazgos se integran durante la etapa de interpretación para construir una visión comprehensiva del fenómeno investigado (Pinto et al., 2023).

El universo de estudio estuvo conformado por estudiantes del programa de diploma del Bachillerato Internacional matriculados en instituciones educativas de la ciudad de Guayaquil durante el período lectivo dos mil veinticinco a dos mil veintiséis. Se seleccionaron cuatro establecimientos que cumplieran con los criterios de inclusión definidos previamente: contar con al menos cinco años de experiencia en la implementación del programa, disponer de registros académicos sistematizados de sus estudiantes y manifestar disposición institucional para participar en la investigación. De estos cuatro centros educativos, dos pertenecen al sector privado y dos al sector fiscal, lo que permitió incorporar diversidad socioeconómica en la muestra y enriquecer el análisis comparativo (Inza, 2022).

La muestra cuantitativa quedó constituida por 312 estudiantes distribuidos proporcionalmente entre los cuatro establecimientos seleccionados. El cálculo muestral se realizó considerando un nivel de confianza del noventa y cinco por ciento y un margen de error del cinco por ciento sobre la población total de estudiantes del diploma en las instituciones participantes (Contreras, 2022). La selección de los individuos se efectuó mediante muestreo aleatorio estratificado, tomando como variable de estratificación el tipo de institución para garantizar una representación equilibrada de ambos sectores. Los participantes tenían edades comprendidas entre los dieciséis y dieciocho años, y se encontraban cursando el primer o segundo año del programa de diploma al momento de la aplicación de los instrumentos (Boqué, 2022).

Para la fase cualitativa se conformó una muestra intencional de 18 docentes que imparten asignaturas del programa en las mismas instituciones. La selección privilegió la diversidad de perfiles académicos, incluyendo profesores de Lengua y Literatura en español, de Lengua y Literatura en inglés, de Teoría del Conocimiento, de Ciencias Sociales y de Ciencias Experimentales, con el propósito de captar perspectivas variadas sobre el desarrollo de competencias comunicativas desde distintas áreas disciplinares. Cada docente contaba con un mínimo de tres años de experiencia en el programa, requisito establecido para asegurar un conocimiento suficiente de las dinámicas evaluativas y formativas propias del Bachillerato Internacional (Ríder, 2022).

El instrumento principal de la fase cuantitativa consistió en un cuestionario estructurado compuesto por treinta y ocho ítems organizados en cuatro dimensiones: percepción sobre la importancia de la expresión oral en el perfil del estudiante, percepción sobre la importancia de la expresión escrita, autopercepción del nivel de dominio comunicativo y relación percibida entre competencias comunicativas y rendimiento académico. Los ítems se presentaron en formato de escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta que iban desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo (Ageitos & Puig, 2021). El cuestionario fue sometido a un proceso de validación por juicio de expertos en el que participaron tres especialistas en educación y dos en lingüística aplicada, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y suficiencia de cada ítem. Posteriormente se realizó una prueba piloto con cuarenta estudiantes de una institución no incluida en la muestra definitiva, obteniéndose un coeficiente alfa de Cronbach de cero coma noventa y dos, valor que confirma una alta consistencia interna del instrumento.

Adicionalmente, se recopilaron las calificaciones obtenidas por los estudiantes de la muestra en los componentes evaluativos con mayor carga comunicativa del programa, específicamente las notas de Lengua y Literatura, Teoría del Conocimiento y la Monografía, así como la puntuación global estimada del diploma (Colomo-Magaña et al., 2020). Estos datos fueron proporcionados por las coordinaciones académicas de cada institución con las debidas autorizaciones y garantías de confidencialidad. En la fase cualitativa se emplearon entrevistas semiestructuradas como técnica de recolección de información (Martínez, 2020). El guion de entrevista contenía doce preguntas abiertas que abordaban las experiencias de los docentes en la enseñanza de competencias comunicativas, las estrategias pedagógicas que utilizan para promover la expresión oral y escrita, las dificultades que identifican en sus estudiantes y las sugerencias que plantean para mejorar la formación comunicativa dentro del programa. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de cuarenta y cinco minutos y fue grabada en audio con el consentimiento informado de los participantes para su posterior transcripción y análisis (Prados-Megías, 2019).

El tratamiento de los datos cuantitativos se realizó con apoyo del programa estadístico correspondiente. Se calcularon estadísticos descriptivos como frecuencias, porcentajes, medias aritméticas y desviaciones estándar para caracterizar las respuestas de los estudiantes en cada dimensión del cuestionario (Prados-Megías, 2020). Para explorar la relación entre las variables de competencia comunicativa (competencia oral y competencia escrita) y rendimiento académico se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, previa verificación de los supuestos de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Las comparaciones entre grupos según tipo de institución se efectuaron mediante la prueba t de Student para muestras independientes, estableciendo un nivel de significancia de cero coma cinco.

El análisis de los datos cualitativos siguió los principios del análisis temático. Las transcripciones de las entrevistas fueron codificadas mediante un proceso inductivo-deductivo que combinó categorías emergentes de los propios datos con categorías derivadas de las dimensiones teóricas del estudio (Gómez, 2019). Los códigos se agruparon en temas y subtemas que fueron revisados y refinados a lo largo de varias rondas de lectura hasta alcanzar la saturación temática. La triangulación entre fuentes cuantitativas y cualitativas se efectuó durante la fase de interpretación, contrastando los patrones estadísticos con las narrativas docentes para construir explicaciones integradas de los hallazgos. Desde el punto de vista ético, la investigación se condujo siguiendo los principios de respeto a la autonomía, beneficencia y confidencialidad (Ageitos & Puig, 2021). Todos los participantes firmaron consentimientos informados, y en el caso de los estudiantes menores de edad se obtuvieron además las autorizaciones de sus representantes legales. Los datos fueron codificados para proteger la identidad de los informantes y se almacenaron en dispositivos con acceso restringido exclusivamente al equipo investigador.

### 3.- Resultados

Los hallazgos obtenidos se organizan en tres ejes temáticos que responden a los objetivos planteados en la investigación. Cada uno de ellos integra datos cuantitativos provenientes de las encuestas y los registros académicos con elementos cualitativos derivados de las entrevistas a docentes, configurando una lectura articulada del fenómeno estudiado.

#### 3.1. Percepción de los estudiantes sobre la expresión oral y escrita como competencias esenciales del perfil del Bachillerato Internacional

El análisis de las respuestas al cuestionario reveló que la gran mayoría de los estudiantes encuestados reconoce el carácter fundamental de las competencias comunicativas dentro de su formación en el programa de diploma. En la dimensión relativa a la expresión oral, el 87,2 por ciento de los participantes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación de que la capacidad de comunicarse oralmente de manera efectiva fortalece significativamente su habilidad para argumentar de forma crítica en las distintas asignaturas del currículo (Boqué, 2022). Este porcentaje fue ligeramente superior en las instituciones del sector privado, donde alcanzó el 91,3 por ciento, en comparación con el 82,8 por ciento registrado en los establecimientos fiscales, diferencia que resultó estadísticamente significativa con un valor p de cero coma cero tres.

Al explorar los aspectos específicos de la oralidad que los estudiantes valoran con mayor intensidad, se encontró que el 83,6 por ciento considera que las presentaciones orales individuales constituyen la actividad que más contribuye al desarrollo de su pensamiento crítico. Le siguen los debates estructurados con un 78,9 por ciento y las discusiones grupales en clase con un 74,2 por ciento (Contreras, 2022). Resulta llamativo que la defensa oral de trabajos de investigación, a pesar de ser un componente evaluado formalmente en el programa, fue señalada como actividad de alto impacto formativo por solo el 68,5 por ciento de los encuestados, lo que sugiere una posible desconexión entre la relevancia institucional asignada a este ejercicio y la percepción de utilidad que los propios estudiantes le atribuyen.

En cuanto a la dimensión de expresión escrita, el 79,5 por ciento de los estudiantes asoció la destreza en la producción textual académica con un mejor desempeño en las evaluaciones del programa. Este dato adquiere especial relevancia al considerar que el 62,8 por ciento de los encuestados reconoció que al iniciar el programa de diploma experimentó dificultades considerables para redactar textos que cumplieran con las exigencias formales y argumentativas requeridas. Entre las dificultades más frecuentemente mencionadas destacan la construcción de argumentos sustentados con evidencias, señalada por el 71,4 por ciento; la organización lógica de las ideas dentro del texto, identificada por el 65,7 por ciento; y el manejo adecuado de las convenciones de citación académica, reportada por el 59,3 por ciento de los participantes (Inza, 2022).

La autopercepción del nivel de dominio comunicativo mostró diferencias reveladoras entre ambas modalidades expresivas. Mientras que el 73,4 por ciento de los estudiantes calificó su competencia oral como buena o muy buena, solo el 58,9 por ciento emitió la misma valoración respecto a su competencia escrita (Bravo-García, 2025). Esta brecha de casi quince puntos porcentuales fue consistente en los cuatro establecimientos estudiados y guarda coherencia con los testimonios de los docentes entrevistados, quienes coincidieron en señalar que los estudiantes guayaquileños generalmente presentan mayor soltura en el manejo del discurso oral coloquial, pero enfrentan retos importantes cuando deben trasladar esa fluidez al registro escrito académico.

Las entrevistas aportaron matices valiosos para interpretar estos datos. Varios docentes señalaron que la cultura comunicativa predominante en Guayaquil, caracterizada por una fuerte tradición oral y un estilo expresivo espontáneo, favorece el desarrollo de ciertas habilidades discursivas orales, pero no siempre se traduce en destrezas escriturales equivalentes (Busteed et al., 2025). Un profesor de Teoría del Conocimiento explicó que sus estudiantes frecuentemente logran articular ideas complejas durante las discusiones en clase, pero experimentan grandes dificultades al intentar plasmar esas mismas ideas en un ensayo con la estructura y el rigor que el componente exige. Esta observación sugiere que el tránsito del registro oral informal al escrito formal constituye uno de los nudos pedagógicos más relevantes que las instituciones deben atender (Pérez-Serey et al., 2025).

Otro hallazgo significativo fue la percepción mayoritaria de que el desarrollo de competencias comunicativas trasciende las asignaturas de lengua. El 84,3 por ciento de los estudiantes afirmó que la mejora en su expresión oral y escrita ha tenido un impacto positivo en su rendimiento en materias no lingüísticas como Historia, Biología o Economía. Este dato respalda la noción de transversalidad comunicativa que fundamenta el diseño curricular del Bachillerato Internacional y confirma que los estudiantes perciben estas competencias no como habilidades aisladas de una asignatura específica sino como herramientas aplicables al conjunto de su experiencia formativa (Ukrainetz et al., 2025).

### 3.2. Relación cuantitativa entre el dominio de competencias comunicativas y el rendimiento académico en el programa de diploma

El segundo eje de análisis se centró en establecer relaciones estadísticas entre los indicadores de competencia comunicativa y las calificaciones obtenidas por los estudiantes en los componentes del programa. Para ello se trabajó con los registros académicos de los 312 participantes correspondientes al último período de evaluaciones internas disponible al momento del estudio. El análisis correlacional arrojó resultados contundentes que confirman la asociación positiva entre el dominio comunicativo y el rendimiento académico global (Soler & Aliaga Aguza, 2025). El coeficiente de correlación de Pearson entre las puntuaciones de expresión escrita, operacionalizadas a partir de las calificaciones en los componentes escritos de Lengua y Literatura y la Monografía, y la puntuación total estimada del diploma fue de 0,81, valor que representa una correlación positiva fuerte y que resultó estadísticamente significativa con un valor p inferior a cero coma cero uno (Redolfi & Vender, 2025). De manera análoga, la correlación entre las puntuaciones de expresión oral, derivadas de las calificaciones en los componentes orales de Lengua y Literatura y la presentación de Teoría del Conocimiento, y la puntuación global del diploma fue de 0,74, igualmente significativa y clasificable como correlación positiva moderada-fuerte. La Tabla 1 presenta el detalle de los coeficientes de correlación entre los distintos componentes comunicativos y las variables de rendimiento académico analizadas:

**Tabla 1.**

*Coefficientes de correlación de Pearson entre componentes comunicativos y rendimiento académico.*

Variable comunicativa	Puntuación global diploma	Calificación Ciencias Sociales	Calificación Ciencias Experimentales	Calificación Matemáticas
Expresión escrita — Lengua y Literatura	0,81	0,76	0,69	0,54
Expresión escrita — Monografía	0,78	0,72	0,66	0,51
Expresión oral — Lengua y Literatura	0,74	0,71	0,58	0,47
Expresión oral — Teoría del Conocimiento	0,72	0,69	0,61	0,49
Competencia comunicativa global	0,83	0,77	0,68	0,53

*Nota.* Todos los coeficientes son significativos al nivel  $p < 0,01$ . Muestra: 312 estudiantes.

Los datos de la Tabla 1 permiten observar varios patrones relevantes. En primer lugar, las correlaciones más fuertes se registran entre los componentes comunicativos y la puntuación global del diploma, lo cual es esperable dado que esta última integra las calificaciones de todos los componentes. Sin embargo, resulta particularmente interesante que las correlaciones con las asignaturas de Ciencias Sociales sean superiores a las registradas con Ciencias Experimentales y notablemente mayores que las correspondientes a Matemáticas. Este gradiente sugiere que el peso de las competencias comunicativas en el rendimiento académico varía según la naturaleza

epistemológica de cada área disciplinar, siendo más determinante en aquellas que requieren mayor producción discursiva (Angulo-Giraldo & Passiani, 2025).

El índice compuesto de competencia comunicativa global, calculado como el promedio ponderado de los cuatro componentes individuales, mostró la correlación más elevada con la puntuación del diploma, alcanzando un valor de 0,83. Este hallazgo tiene implicaciones prácticas significativas, pues sugiere que un indicador integrado de competencia comunicativa podría funcionar como predictor robusto del rendimiento general del estudiante en el programa. Al segmentar la muestra por tipo de institución, se encontró que los estudiantes de establecimientos privados obtuvieron puntuaciones medias significativamente superiores tanto en los componentes de expresión escrita como en los de expresión oral (Queiroz et al., 2025). La diferencia fue de 1,23 puntos en expresión escrita y de 0,98 puntos en expresión oral, ambas en una escala de siete puntos, y ambas estadísticamente significativas. No obstante, las correlaciones entre competencia comunicativa y rendimiento académico fueron similares en ambos tipos de instituciones, lo que indica que la fuerza de la asociación entre estas variables se mantiene independientemente del contexto socioeconómico, aunque los niveles absolutos de desempeño difieren.

Los docentes entrevistados ofrecieron explicaciones complementarias sobre estos resultados. Varios profesores de Ciencias Sociales enfatizaron que en sus asignaturas la calidad de la escritura académica determina en gran medida la profundidad analítica que el estudiante puede demostrar en sus ensayos y trabajos de investigación. Un docente de Historia comentó que frecuentemente encuentra estudiantes que poseen un conocimiento factual sólido del contenido, pero no logran alcanzar las bandas superiores de calificación porque su expresión escrita no les permite articular análisis comparativos o evaluaciones críticas con la sofisticación requerida. Esta observación se alinea con la correlación de 0,76 encontrada entre la expresión escrita en Lengua y la calificación de Ciencias Sociales, y pone de manifiesto que las competencias comunicativas funcionan como habilitadoras o limitadoras del potencial académico del estudiante (Angulo-Giraldo & Passiani, 2025).

Por otro lado, docentes de Ciencias Experimentales señalaron que, si bien los informes de laboratorio y los ensayos científicos requieren competencias escriturales específicas, el peso relativo de la expresión verbal en sus asignaturas es menor que en las humanidades, lo cual resulta coherente con las correlaciones moderadas pero significativas encontradas en esa área (Redolfi & Vender, 2025). Aun así, varios profesores de Biología y Química indicaron que para realizar las tareas la capacidad de redactar hipótesis claras, describir procedimientos con precisión y formular conclusiones fundamentadas constituye un diferenciador importante entre los estudiantes que obtienen calificaciones sobresalientes y aquellos que se mantienen en rangos intermedios.

### **3.3. Evolución del rendimiento en competencias comunicativas y su impacto diferenciado según componentes del programa**

El tercer eje de resultados analiza la evolución del rendimiento en competencias comunicativas a lo largo de los dos años del programa de diploma y su impacto diferenciado en los distintos componentes evaluativos. Para este análisis se utilizaron datos longitudinales de las cohortes de dos mil veinticuatro y dos mil veinticinco de las cuatro instituciones participantes, lo que permitió observar trayectorias de progreso y comparar el comportamiento de diferentes indicadores a lo largo del tiempo (Angulo-Giraldo & Passiani, 2025). Los datos revelan una tendencia de mejora progresiva en ambas modalidades comunicativas conforme los estudiantes avanzan en el programa, aunque con ritmos y magnitudes distintas según el componente evaluativo. La Tabla 2 sintetiza las puntuaciones medias obtenidas en los componentes comunicativos clave al inicio y al final del programa para las dos cohortes analizadas.

El análisis de la Tabla 2 permite extraer varias observaciones de interés. En primer lugar, se confirma que todos los componentes comunicativos experimentan mejoras sustanciales entre el inicio y el final del programa, con variaciones que oscilan entre 1,44 y 1,81 puntos en una escala de siete. Esto indica que el programa de diploma, con su énfasis en la producción textual y discursiva, genera efectivamente un desarrollo significativo de las competencias comunicativas de los estudiantes a lo largo de los dos años de formación. En segundo lugar, destaca que los componentes escritos muestran variaciones ligeramente superiores a los componentes orales en casi todas las comparaciones (Soler & Aliaga Aguza, 2025). La Monografía registra la mayor variación en ambas cohortes, con incrementos de 1,78 y 1,81 puntos respectivamente, seguida por el ensayo de Lengua y Literatura

y el ensayo de Teoría del Conocimiento. Este patrón puede interpretarse en el sentido de que la expresión escrita, al partir de niveles iniciales más bajos, tiene mayor margen de mejora y responde de manera más visible a las intervenciones pedagógicas sostenidas que el programa implementa.

**Tabla 2.**

*Puntuaciones medias en componentes comunicativos del programa de diploma — Cohortes 2024 y 2025*

Componente evaluativo	Cohorte 2024 Inicio (media)	Cohorte 2024 Final (media)	Variación 2024	Cohorte 2025 Inicio (media)	Cohorte 2025 Final (media)	Variación 2025
Ensayo Lengua y Literatura	3,42	5,18	1,76	3,61	5,37	1,76
Comentario oral Lengua y Literatura	3,87	5,43	1,56	4,02	5,58	1,56
Ensayo Teoría del Conocimiento	3,15	4,89	1,74	3,28	5,04	1,76
Presentación oral TdC	3,54	5,12	1,58	3,69	5,27	1,58
Monografía (borrador vs. final)	2,98	4,76	1,78	3,14	4,95	1,81
Informes escritos Ciencias	3,23	4,67	1,44	3,38	4,84	1,46
Ensayos Ciencias Sociales	3,31	5,01	1,7	3,47	5,19	1,72

*Nota.* Las puntuaciones de inicio corresponden a la primera evaluación formal del primer año del diploma y las de final a la última evaluación interna antes de los exámenes externos.

En tercer lugar, la comparación entre cohortes revela una tendencia de mejora discreta pero consistente en los puntos de partida de la cohorte dos mil veinticinco respecto a la de dos mil veinticuatro en todos los componentes. Las diferencias oscilan entre 0,13 y 0,19 puntos y aunque individualmente no alcanzan significancia estadística, el patrón uniforme sugiere un efecto acumulativo de la experiencia institucional en la preparación de los estudiantes que ingresan al programa (Cantero-Romero et al., 2025). Un aspecto particularmente revelador del análisis es la identificación del componente Monografía como el que experimenta el salto cualitativo más pronunciado. Los estudiantes parten con las puntuaciones más bajas de todo el conjunto, lo cual refleja la naturaleza especialmente exigente de este trabajo investigativo que demanda habilidades de escritura académica avanzada que la mayoría de los jóvenes no ha desarrollado previamente. Sin embargo, al finalizar el programa, las puntuaciones de la Monografía se aproximan a las de los demás componentes escritos, evidenciando un proceso de desarrollo escritural intenso catalizado por el acompañamiento tutorial que este componente conlleva (Angulo-Giraldo & Passiani, 2025).

Las voces docentes complementan estas tendencias cuantitativas con observaciones sobre los mecanismos pedagógicos que impulsan estas mejoras. Varios profesores destacaron el papel de la retroalimentación formativa como motor principal del progreso en competencias comunicativas (Núñez & Martos García, 2013). Un docente de Lengua y Literatura describió su proceso de revisión de borradores múltiples como un ciclo iterativo en el que cada versión del texto del estudiante incorpora correcciones, ampliaciones y refinamientos que gradualmente conducen a producciones de calidad superior. Esta metodología de escritura procesual, según indicaron los entrevistados, contrasta marcadamente con las prácticas de escritura de producto único que predominan en el sistema educativo nacional y constituye uno de los aportes pedagógicos más valiosos del programa (Angulo-Giraldo & Passiani, 2025).

Los profesores de Teoría del Conocimiento, por su parte, resaltaron la importancia de las sesiones de práctica de presentaciones orales como espacios de desarrollo comunicativo integral. Estas sesiones, en las que los estudiantes ensayan sus presentaciones ante compañeros y reciben comentarios tanto del docente como de sus

pares, funcionan como laboratorios de oralidad académica donde se trabajan simultáneamente la estructuración lógica del discurso, el manejo de evidencias y contraargumentos, la gestión del tiempo y los aspectos paralingüísticos de la comunicación (Queiroz et al., 2025). Varios docentes señalaron que los avances más notables en la competencia oral de los estudiantes suelen producirse después de estas sesiones de práctica colaborativa.

Finalmente, los resultados cualitativos revelaron un consenso entre los docentes entrevistados respecto a la necesidad de fortalecer los mecanismos de articulación interdisciplinaria para el desarrollo de competencias comunicativas (Angulo-Giraldo & Passiani, 2025). Si bien todos los profesores reconocieron que sus asignaturas contribuyen al desarrollo de la expresión oral y escrita, la mayoría indicó que este trabajo se realiza de manera relativamente aislada, sin marcos comunes de referencia ni estrategias compartidas entre las distintas áreas del currículo. Esta fragmentación, según los entrevistados, limita el potencial formativo del programa y representa un área de oportunidad significativa para las instituciones.

#### 4.- Discusión

Los hallazgos presentados en este estudio ofrecen una visión articulada sobre el papel que desempeñan las competencias comunicativas en la formación del estudiante de Bachillerato Internacional en el contexto guayaquileño y permiten dialogar con las tendencias documentadas en otros escenarios educativos. La elevada percepción del valor formativo de la expresión oral y escrita, manifestada por el 87,2 y el 79,5 por ciento de los estudiantes respectivamente, guarda consonancia con los planteamientos de especialistas en educación internacional que han caracterizado la comunicación efectiva como una competencia vertebradora del perfil de egreso en programas de alto rendimiento académico (Ukrainetz et al., 2025). No obstante, la brecha porcentual entre ambas modalidades sugiere que la cultura pedagógica local aún privilegia la oralidad sobre la escritura académica, fenómeno que merece atención diferenciada en las políticas de formación docente.

La correlación de 0,81 entre la expresión escrita y la puntuación global del diploma constituye uno de los hallazgos más robustos del estudio y se inscribe en la línea de investigaciones previas realizadas en sistemas educativos de alto desempeño que han documentado asociaciones similares, aunque en contextos socioculturales distintos al ecuatoriano (Salguero-Alcañiz et al., 2003). Este resultado tiene implicaciones directas para la práctica pedagógica, pues sugiere que las inversiones institucionales orientadas a mejorar las habilidades escriturales de los estudiantes no solamente inciden en los componentes de lengua, sino que generan un efecto multiplicador sobre el rendimiento académico en el conjunto de las asignaturas (Busteed et al., 2025). La metáfora de la escritura como amplificador cognitivo cobra particular sentido a la luz de estos datos, en la medida en que un estudiante que escribe con mayor claridad y rigor desarrolla simultáneamente capacidades de análisis, síntesis y evaluación que son transversales al currículo.

La diferencia observada entre instituciones públicas y privadas en los niveles absolutos de desempeño comunicativo, aunque no sorprendente, plantea interrogantes importantes sobre la equidad del sistema. Los estudiantes de colegios fiscales parten de niveles inferiores y, a pesar de lograr mejoras significativas durante el programa, no alcanzan los promedios de sus pares de instituciones privadas al momento de la evaluación final (Gómez, 2019). Este dato remite a las condiciones estructurales del sistema educativo ecuatoriano, donde las disparidades en la formación lingüística previa, el acceso a materiales de lectura, las oportunidades de práctica escritural y la exposición a modelos discursivos académicos configuran desigualdades que el programa de diploma por sí solo no logra compensar completamente (Prados-Megías, 2020). Sin embargo, el hallazgo de que la fuerza de la correlación entre competencia comunicativa y rendimiento es similar en ambos tipos de instituciones ofrece una lectura esperanzadora. Indica que el mecanismo por el cual las competencias comunicativas potencian el aprendizaje funciona de manera consistente independientemente del nivel socioeconómico, lo que refuerza la tesis de que fortalecer la oralidad y la escritura constituye una estrategia pedagógica de alto impacto en cualquier contexto (Pinto et al., 2023).

La evolución longitudinal documentada en el tercer eje de resultados confirma que el programa de diploma opera efectivamente como un espacio de desarrollo comunicativo intensivo. Las mejoras de entre 1,44 y 1,81 puntos registradas en todos los componentes a lo largo de los dos años representan avances sustanciales que reflejan tanto la eficacia del diseño curricular como el compromiso de los docentes en la implementación de estrategias

formativas (López-Orós & Teberosky, 1998). No obstante, la persistencia de brechas entre los componentes orales y escritos al final del programa indica que se requieren intervenciones más focalizadas y tempranas en el desarrollo de la escritura académica, idealmente iniciadas antes del ingreso formal al diploma (Ageitos & Puig, 2021).

El consenso docente sobre la necesidad de mayor articulación interdisciplinaria constituye un hallazgo cualitativo de gran relevancia práctica. La fragmentación en el abordaje de las competencias comunicativas no solo limita la eficiencia del proceso formativo, sino que puede generar mensajes contradictorios al estudiante sobre las expectativas y estándares de la producción textual y discursiva en las distintas asignaturas (Colomo-Magaña et al., 2020). Las instituciones que implementan marcos de referencia comunes para la enseñanza de la escritura y la oralidad a través del currículo han reportado resultados superiores en contextos comparables, lo que sugiere una vía de mejora concreta y factible para los colegios guayaquileños participantes en este estudio.

## Conclusiones

Las competencias de expresión oral y escrita son reconocidas de forma contundente por los estudiantes del Bachillerato Internacional en Guayaquil como componentes esenciales de su formación integral. Los datos obtenidos muestran que más del ochenta y cinco por ciento del estudiantado valora la oralidad como potenciadora del pensamiento crítico y casi el ochenta por ciento vincula la escritura académica con un rendimiento superior en las evaluaciones del programa. Estos porcentajes confirman que la percepción estudiantil se alinea con los fundamentos filosóficos del perfil del Bachillerato Internacional, que sitúa la comunicación como atributo articulador de las demás cualidades que el programa aspira a cultivar en sus egresados.

La relación estadística entre el dominio de competencias comunicativas y el rendimiento académico global en el programa de diploma es fuerte, positiva y consistente a través de los diferentes grupos y contextos institucionales analizados. La correlación de 0,81 entre expresión escrita y puntuación del diploma y de 0,74 entre expresión oral y dicha puntuación proporcionan evidencia cuantitativa sólida de que el desarrollo comunicativo constituye un factor determinante del éxito académico. Este hallazgo sustenta la recomendación de que las instituciones deben priorizar el fortalecimiento de ambas modalidades expresivas como estrategia de mejora del desempeño estudiantil integral.

El programa de diploma genera avances significativos y medibles en las competencias comunicativas de los estudiantes a lo largo de los dos años de formación, con mejoras que alcanzan hasta 1,81 puntos en una escala de siete. La Monografía se revela como el componente que cataliza el desarrollo escritural más pronunciado, mientras que las presentaciones de Teoría del Conocimiento impulsan los mayores avances en oralidad académica. No obstante, la expresión escrita parte de niveles inferiores y mantiene una brecha respecto a la oral que demanda intervenciones pedagógicas específicas y tempranas orientadas a fortalecer la producción textual académica desde las etapas previas al diploma.

La fragmentación en el abordaje interdisciplinario de las competencias comunicativas representa la principal área de mejora identificada en las instituciones estudiadas. Si bien todos los docentes reconocen su responsabilidad en el desarrollo de la oralidad y la escritura, la ausencia de marcos de referencia compartidos y de estrategias articuladas entre las distintas asignaturas limita el potencial formativo del programa. La fragmentación en el abordaje interdisciplinario de las competencias comunicativas representa la principal área de mejora identificada en las instituciones estudiadas. Si bien todos los docentes reconocen su responsabilidad en el desarrollo de la oralidad y la escritura, la ausencia de marcos de referencia compartidos y de estrategias articuladas entre las distintas asignaturas limita el potencial formativo del programa. Los hallazgos del estudio derivan implicaciones prácticas en tres niveles complementarios. En el ámbito docente, resulta prioritaria la implementación de programas de escritura transversal que involucren a profesores de todas las áreas disciplinares como agentes activos en el desarrollo de la competencia escrita, superando la concepción de que esta responsabilidad recae exclusivamente en los profesores de lengua. En el plano curricular, se requiere la integración sistemática de estrategias de desarrollo de la literacidad académica a lo largo del programa de diploma, de modo que los estudiantes construyan progresivamente las habilidades de lectura, escritura e interpretación crítica que las distintas asignaturas demandan. En materia de política educativa, las instituciones deben diseñar e institucionalizar estrategias de oralidad académica que trasciendan las actividades evaluativas puntuales y se conviertan en

prácticas formativas regulares, garantizando espacios curriculares específicos para la argumentación oral, el debate estructurado y la presentación académica. Se concluye que la implementación de políticas institucionales de escritura y oralidad a través del currículo, acompañadas de espacios de formación docente colaborativa, constituye una vía prioritaria para optimizar el desarrollo comunicativo integral del estudiante del Bachillerato Internacional en el contexto guayaquileño.

## Referencias bibliográficas

- Ageitos, N., & Puig, B. (2021). The examination of determinism in a genetics activity about an animal disease; Análisis del determinismo en una tarea de genética sobre una enfermedad animal. *Enseñanza de Las Ciencias*, 39(3), 33–50. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.3315>
- Alves, A. B. (2025). Literature in Mirandese: An overview. *International Journal of Iberian Studies*, 38(2), 119–137. [https://doi.org/10.1386/ijis\\_00155\\_1](https://doi.org/10.1386/ijis_00155_1)
- Angulo-Giraldo, M. A., & Passiani, E. (2025). Indigenous narratives and Amazonian territories: a critical review of the concepts and methodologies of academic literature; Narrativas indígenas y territorios amazónicos: una revisión crítica de los conceptos y las metodologías de la literatura académica. *Desde El Sur*, 17(4). <https://doi.org/10.21142/DES-1704-2025-0100>
- Boqué, M. (2022). Giorgio Colli: a review of the figure of Apollo in the field of Greek sapiential and political expressivity; Giorgio Colli: una revisión de la potencia apolínea en el ámbito de la expresividad sapiencial y política griega. *Claridades*, 14(1), 67–86. <https://doi.org/10.24310/Claridadescrf.v14i2.9967>
- Bravo-García, E. M. (2025). Letter by Letter. The Shaping of Cuban Spanish in the 19th Century through Epistolary Writing; Letra a letra. La configuración del español de Cuba en el siglo xix a través de la escritura epistolar. *Revista Internacional de Linguística Iberoamericana*, 23(1(45)), 17–39. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-105015665463&partnerID=40&md5=a047ad3f291dda6e6dfbb9f9fdc5394d>
- Busteed, L., Horta-Barba, A., Reig, A. R., García-Sánchez, C., Pascual-Sedano, B., Gich, I. J., Roy Ciffone, P., Kulisevsky, J., & Pagonabarraga, J. (2025). The discriminative linguistic profiles of progressive supranuclear palsy and Parkinson's disease; Perfiles lingüísticos discriminativos de la parálisis supranuclear progresiva y la enfermedad de Parkinson. *Neurología*, 40(9), 830–839. <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2023.06.010>
- Cantero-Romero, M. V., Vallecillo-Rodríguez, M. E., Ortiz Colón, M. A., & Jiménez-Zafra, S. M. (2025). GPT-3.5 for ELE Leveling in a University Environment: A Comparative Study of Zero-shot Learning and Fine-tuning; GPT-3.5 para la Nivelación de ELE en un Entorno Universitario: Un Estudio Comparativo de Zero-shot Learning y Fine-tuning. *Procesamiento Del Lenguaje Natural*, 75, 53–63. <https://doi.org/10.26342/2025-75-4>
- Colomo-Magaña, E., Gabarda, V. G., Cívico-Ariza, A., & Cuevas-Monzonís, N. (2020). Perception of students on the use of videoblog as a digital resource in higher education; Percepción de estudiantes sobre el uso del videoblog como recurso digital en educación superior. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educacion*, (58). <https://doi.org/10.12795/PIXELBIT.74358>
- Contreras, J. M. (2022). Oral mediation in Spanish as a Second Language through the SGD; La mediación oral en ELE para adolescentes a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Cultura, Lenguaje y Representacion*, 28, 117–134. <https://doi.org/10.6035/clr.6835>

- De-La-Mota, C., & Puigvert, G. (2012). Rhetoric, prosody and gesture in political communication: The voice of Gaspar Llamazares; Retórica, prosodia y gesto en la comunicación política: La voz de Gaspar Llamazares. *Oralia*, 15, 241–278. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84873335974&partnerID=40&md5=6ad710035822b8b983268f5722b876d9>
- Gómez, C. G. (2019). Conceptual frameworks in the catalan conflict: The metaphors used in the procès; Los marcos conceptuales del conflicto catalán: Las metáforas del procés. *Cultura, Lenguaje y Representacion*, 22, 37–53. <https://doi.org/10.6035/CLR.2019.22.3>
- Inza, M. (2022). Writing with the mouth: voice dictation as writing practice; Escribir con la boca: el dictado por voz como práctica de escritura. *Inmaterial*, 7(14), 104–116. <https://doi.org/10.46516/inmaterial.v7.149>
- López-Orós, M., & Teberosky, A. (1998). Catalan referential development in oral and written narratives; La evolución de la referencia en catalán en narraciones orales y escritas. *Infancia y Aprendizaje*, 21(83), 75–92. <https://doi.org/10.1174/021037098760403488>
- Martínez, F. C. (2020). Study of the expression en plan: Pet phrase or phraseological unit?; Estudio de la expresión en plan: ¿muletilla o unidad fraseológica? *Tonos Digital*, 38. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85088302029&partnerID=40&md5=c54054ff60bf74b548762afc8a8841b9>
- Mimi, L. I., & Villanueva-Roa, J. D. D. (2024). Teaching resources and the acquisition of oral skills in the ELE classroom in Ivorian secondary schools: the case of the textbooks ¡Ya estamos! 4ème and 3ème; Recursos didácticos y adquisición de competencias orales en clase de ELE en la secundaria marfileña: el caso de los manuales ¡Ya estamos! 4ème y 3ème. *Porta Linguarum*, 2024-June(42), 109–126. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi42.29855>
- Núñez, E. M., & Martos García, A. E. (2013). Ecofictiones and Imaginay of Water and its importance for cultural memory and sustainability; Ecoficciones e imaginarios del agua y su importancia para la memoria cultural y la sostenibilidad. *Alpha*, (36), 71–91. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84891127706&partnerID=40&md5=f8eda67453a710c901e6ab9ea22670cf>
- Pérez-Serey, J., Saguas, C. C., Estela, C. R., & Salgado, M. O. (2025). Mental health and communication skills in university students in the context of the COVID-19 pandemic; Salud mental y Habilidades comunicativas en estudiantes universitarios en contexto de pandemia COVID-19. *European Public and Social Innovation Review*, 10. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-2123>
- Pinto, E., Ayala-Altamirano, C., Molina, M., & Cañadas, M. C. (2023). Development of Algebraic Thinking Through Justification in Elementary Education; Desarrollo del pensamiento algebraico a través de la justificación en educación primaria. *Ensenanza de Las Ciencias*, 41(1), 149–173. <https://doi.org/10.5565/REV/ENSCIENCIAS.5835>
- Prados-Megías, M. E. (2019). Think the body. From bodily expression to expressive corporal awareness, a narrative creative path in the initial teacher training; Pensar el cuerpo. De la expresión corporal a la conciencia expresivocorporal, un camino creativo narrativo en la formación inicial del profesorado. *Retos*, 40(9), 643–651. <https://doi.org/10.47197/RETOS.V37I37.74256>
- Prados-Megías, M. E. (2020). Think the body. From bodily expression to expressive corporal awareness, a narrative creative path in the initial teacher training; Pensar el cuerpo. De la expresión corporal a la conciencia

- expresivocorporal, un camino creativo narrativo en la formación inicial del profesorado. *Retos*, 37, 643–651.  
<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85078800349&partnerID=40&md5=85a014611a4b018f2f3bd2aa2882a6355>
- Queiroz, A. C. M., Bailenson, J. N., Blair, K. P., Schwartz, D. L., Thille, C., & Wagner, A. D. (2025). Self-review and feedback in virtual reality dialogues increase language markers of personal and emotional expression in an empathetic communication training experience. *Computers and Education: X Reality*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.cexr.2025.100108>
- Quero, S. L. (2017). Written conversation and oral conversation: Comparative analysis; Conversación escrita y conversación oral: Análisis comparativo. *Tonos Digital*, (32). <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85008354157&partnerID=40&md5=759d2bd9995a685dab9c34d5846d09f8>
- Redolfi, M., & Vender, M. (2025). Comprehension and Production of Referential Expressions: An Instructional Intervention for Monolingual and Bilingual Italian Primary School Children. *Instructed Second Language Acquisition*, 9(2), 230–258. <https://doi.org/10.3138/isla-2025-0013>
- Ríder, A. M. (2022). The treatment of phraseological units in the ELE classroom: Analysis of manuals and didactic proposal; El tratamiento de las unidades fraseológicas en el aula de ele: Análisis de manuales y propuesta didáctica. *Tonos Digital*, 42. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85132219192&partnerID=40&md5=9a4b3f9ccc2cf47ff6602f60e8ba56f1>
- Salguero-Alcañiz, M. P., Lorca-Marín, J. A., & Alameda-Bailén, J. R. (2003). Numerical and calculation processing: Evidence for a case from cognitive neuropsychology; Procesamiento numérico y cálculo: Evidencia de un caso desde la neuropsicología cognitiva. *Revista de Neurología*, 36(9), 817–820. <https://doi.org/10.33588/rn.3609.2002344>
- Soler, S., & Aliaga Aguza, L. M. (2025). Active Methodologies, Educational Values, and Assessment Strategies in Master's Theses: A Mixed-Methods Study by Gender and Educational Level in Geography and History Teacher Education. *Trends in Higher Education*, 4(3). <https://doi.org/10.3390/higheredu4030042>
- Ukrainetz, T. A., Peterson, A. K., Konishi-Therkildsen, A., & Lettich, C. (2025). The Effect of an Expository Intervention on Strategy Use and Oral Expression of Informational Texts for Adolescents With Learning Disabilities. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 56(2), 342–371. [https://doi.org/10.1044/2024\\_LSHSS-24-00087](https://doi.org/10.1044/2024_LSHSS-24-00087)
- Zhang, P. (2024). Experiences of students of Chinese as a foreign language in Spain in online classes; Experiencias de estudiantes de chino como lengua extranjera en España mediante clases en línea en tiempos de emergencia. *Porta Linguarum*, 2024-March(Special issue10), 65–82. <https://doi.org/10.30827/portalin.viX.27422>

Copyright (2026) © Anggie Margarita Lascano Majojo; Ana del Rocio Cornejo Mayorga

Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0.



Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

Quito, 16 de marzo del 2026

**Anggie Margarita Lascano Majojo <sup>1</sup>; Ana del Rocío Cornejo Mayorga <sup>2</sup>**

*<sup>1, 2</sup>Universidad Estatal de Milagro; Milagro; Ecuador*

Presente. –

El Comité Editorial de la Revista Ciencia Innovadora (RCI) se complace en informarle que su artículo titulado:

**La expresión oral y escrita como competencias esenciales en el perfil del estudiante del Bachillerato Internacional**

ha sido publicado en el **Volumen 04, Número 01, correspondiente al mes de marzo de 2026**. Cabe destacar que la Revista Ciencia Innovadora (RCI) cuenta con ISSN: 3103-1226 y está indexada en Latindex Catálogo 2.0.

La información completa del artículo está disponible en los siguientes enlaces:

**DOI:** <https://doi.org/10.64422/rci.v4n1.2026.148>

**URL:** <https://revistacienciainnovadora.com/index.php/home/article/view/148>

Agradecemos sinceramente su confianza al seleccionar nuestra revista como medio de difusión de su investigación. Asimismo, le extendemos una cordial invitación a continuar colaborando con futuras publicaciones en nuestra revista.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente,



Rommel Velastegui

**Editor**

**Revista Ciencia Innovadora (RCI)**

[revistacienciainnovadora@gmail.com](mailto:revistacienciainnovadora@gmail.com)

<https://www.revistacienciainnovadora.com>