

**LA NARRACIÓN DE EXPERIENCIAS PERSONALES Y SU EFECTO EN LA  
COMUNICACIÓN ESTUDIANTIL EN EDUCACIÓN BÁSICA**  
**THE NARRATION OF PERSONAL EXPERIENCES AND ITS EFFECT ON STUDENT  
COMMUNICATION IN BASIC EDUCATION**

**Autores:** <sup>1</sup>Teresa Germani Bonilla Bohórquez, <sup>2</sup>Maira Esther Nivelá Morales, <sup>3</sup>Miriam Jacqueline Saltos Cagua y <sup>4</sup>Sandra Maricela Campuzano Rodríguez.

<sup>4</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3124-2470>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [tbonillab@unemi.edu.ec](mailto:tbonillab@unemi.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [mnivelam@unemi.edu.ec](mailto:mnivelam@unemi.edu.ec)

<sup>3</sup>E-mail de contacto: [msaltosc5@unemi.edu.ec](mailto:msaltosc5@unemi.edu.ec)

<sup>4</sup>E-mail de contacto: [scampuzanor@unemi.edu.ec](mailto:scampuzanor@unemi.edu.ec)

Afiliación:<sup>1\*2\*3\*4\*</sup>Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 5 de Marzo del 2026

Artículo revisado: 7 de Marzo del 2026

Artículo aprobado: 10 de Marzo del 2026

<sup>1</sup>Estudiante en curso en Educación Básica de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>2</sup>Estudiante en curso en Educación Básica de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>3</sup>Estudiante en curso en Educación Básica de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>4</sup>Ingeniera Comercial, graduada de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador). Magíster en Educación Básica, graduada de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

### **Resumen**

El objetivo del estudio fue determinar el efecto de la narración de experiencias personales en la comunicación de los estudiantes de educación básica de la Escuela Capitán Segundo Vaca Castro, en Santo Domingo, durante el año 2025. La investigación tuvo alcance descriptivo y se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental y corte transaccional. La muestra estuvo conformada por 15 estudiantes de entre 8 y 10 años, seleccionados por conveniencia. Se aplicó un cuestionario de 30 preguntas cerradas con escala ordinal de tres opciones, y los datos fueron procesados mediante estadística descriptiva utilizando frecuencias y porcentajes. Los resultados evidenciaron que el 59,3 por ciento alcanzó nivel alto en vivencias e interacción, el 61 por ciento en reflexión y comprensión, y el 65 por ciento en desarrollo personal y trabajo en equipo. Se concluye que la narración de experiencias personales favorece la comunicación, fortaleciendo la interacción, la comprensión y la colaboración dentro del aula.

**Palabras clave:** Narración, Comunicación estudiantil, Educación básica, Interacción, Reflexión académica, Desarrollo personal, Trabajo en equipo.

### **Abstract**

The objective of the study was to determine the effect of personal experience narration on the communication of basic education students at Capitán Segundo Vaca Castro School in Santo Domingo during the year 2025. The research had a descriptive scope and was developed under a quantitative approach, basic type, with a non-experimental and cross-sectional design. The sample consisted of 15 students between 8 and 10 years old, selected by convenience. A questionnaire with 30 closed questions and a three-option ordinal scale was applied, and the data were processed using descriptive statistics through frequencies and percentages. The results showed that 59.3 percent reached a high level in personal experiences and interaction, 61 percent in reflection and comprehension, and 65 percent in personal development and teamwork. It is concluded that personal experience narration promotes communication, strengthening interaction, comprehension, and collaboration within the classroom.

**Keywords:** Narrative, Student communication, Basic education, Interaction, Academic reflection, Personal development, Teamwork.

### **Sumário**

O objetivo do estudo foi determinar o efeito da narração de experiências pessoais na

comunicação dos estudantes da educação básica da Escola Capitán Segundo Vaca Castro, em Santo Domingo, durante o ano de 2025. A pesquisa teve alcance descritivo e foi desenvolvida sob uma abordagem quantitativa, de tipo básico, com desenho não experimental e corte transversal. A amostra foi composta por 15 estudantes entre 8 e 10 anos, selecionados por conveniência. Aplicou-se um questionário com 30 perguntas fechadas e escala ordinal de três opções, e os dados foram processados por meio de estatística descritiva utilizando frequências e porcentagens. Os resultados mostraram que 59,3 por cento alcançaram nível alto em vivências e interação, 61 por cento em reflexão e compreensão, e 65 por cento em desenvolvimento pessoal e trabalho em equipe. Conclui-se que a narração de experiências pessoais favorece a comunicação, fortalecendo a interação, a compreensão e a colaboração em sala de aula.

**Palavras-chave:** Narrativa, Comunicação estudantil, Educação básica, Interação, Reflexão acadêmica, Desenvolvimento pessoal, Trabalho em equipe.

### **Introducción**

La comunicación ha sido objeto de estudio en distintos países, vinculada a procesos sociales, políticos y educativos. El estudio de Riazi et al. (2023) en Canadá, tuvo como objetivo conocer directamente cómo los jóvenes canadienses navegaron y experimentaron la respuesta escolar ante la pandemia de COVID-19. Se realizaron treinta entrevistas semiestructuradas a adolescentes de 13 a 18 años, de los cuales el 53,3 % eran niñas y el 46,7 % blancos, utilizando un enfoque interpretativo inductivo. Los resultados mostraron que muchos estudiantes no recibieron comunicación directa sobre protocolos de seguridad ni cambios en la modalidad escolar, y el 43,3 % experimentó entre 1 y 2 cierres escolares mientras que el 56,7 % vivió 3 o 4 cierres. Los participantes señalaron impactos negativos en su aprendizaje, con estrés por la alternancia de clases

presenciales, mixtas y virtuales, así como pérdida de actividades extracurriculares y disminución de la actividad física. El estudio resalta la importancia de incluir a los adolescentes en la toma de decisiones y mejorar la comunicación para asegurar su bienestar durante situaciones excepcionales.

En Costa Rica, Mena (2022) realizó un estudio sobre la comunicación audiovisual de la ciencia en redes sociales, centrado en 296 videos de diez instituciones del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología durante 2018 y 2019, con el objetivo de caracterizar la producción audiovisual y su aporte a la divulgación del conocimiento científico. La metodología consistió en un análisis de contenido pragmático de los videos publicados en Facebook, Twitter, YouTube e Instagram. Los resultados muestran que Facebook concentra el 81,6% de los seguidores, seguido por Instagram con 10%, Twitter 6,8% y YouTube 1,6%; del total de videos, 47.5% estuvo relacionado con ciencia, de los cuales 45% correspondió a contenidos cognitivos, predominando las ciencias básicas con 35% y tecnología con 11%, mientras que la participación femenina fue menor al 36%, exceptuando eventos puntuales del MICITT y la UNED. La investigación concluye que existe la necesidad de diversificar los temas y campos del conocimiento, mejorar la planificación y los recursos humanos para la producción audiovisual y fomentar la equidad de género en la divulgación científica. Este estudio aporta a proyectos sobre la narración de experiencias personales en la comunicación de estudiantes de educación básica al mostrar cómo la representación de voces, roles y contextos influye en la comprensión y el acceso al conocimiento.

En Venezuela, Michailoff et al. (2023) estudiaron el conocimiento y aplicación de las

TIC en docentes de educación inicial de siete colegios privados del estado Miranda, con el objetivo de conocer su nivel de conocimiento, herramientas utilizadas y estrategias didácticas aplicadas. La investigación fue de enfoque mixto, transaccional y de triangulación concurrente, usando cuestionarios a 51 docentes y entrevistas a 21 docentes y 7 coordinadores. Los resultados mostraron que el 48% considera que las TIC enriquecen la educación y fomentan la creatividad, el 88% percibe un cambio favorable en la integración tecnológica. En cuanto a metodologías, el 90% utiliza proyectos, 63% juegos didácticos y 47% aprendizaje basado en pensamiento, mientras que en recursos tecnológicos destacan computadoras, teléfonos inteligentes y pizarra digital, con un 41% de dominio alto. Los docentes indicaron que la aplicación de estrategias TIC en el aula es nivel medio para 55% y alto para 45%, resaltando juegos, videos y lectura interactiva como principales herramientas. El estudio evidencia que la incorporación de TIC mejora la enseñanza y la interacción en el aula, ofreciendo oportunidades para fortalecer la comunicación y la creatividad de los estudiantes de educación básica.

De manera similar, en el contexto nacional, la comunicación ha sido trabajada como un eje transversal en la formación estudiantil. Moreira y Montero (2025) investigaron las lingüísticas en la comunicación escrita de estudiantes de Educación Básica Superior en Ecuador, con el objetivo de identificar fortalezas y debilidades en ortografía, puntuación, gramática, vocabulario, coherencia, cohesión y producción escrita, y diseñar estrategias didácticas innovadoras para mejorar estas áreas. La investigación fue de tipo cuantitativa con diseño preexperimental. Los resultados mostraron que el 60% de los estudiantes presentaba deficiencias en ortografía y puntuación,

mientras que un 43,33% tenía problemas en gramática y vocabulario, evidenciando áreas críticas de mejora. Se identificó que las estrategias con apoyo tecnológico y colaborativo favorecieron la práctica constante y la corrección inmediata. La planificación de actividades didácticas centradas en la escritura y expresión oral puede fortalecer la comunicación efectiva de los estudiantes.

En Quito, Farinango (2023) determinó el nivel de manejo de tecnologías digitales en el contexto académico. La metodología consistió en aplicar cuestionarios a los estudiantes para medir áreas como gestión de identidad digital, participación en línea, creación de contenido, seguridad y resolución de problemas. Los resultados mostraron que el 43,8 % sabe bastante sobre gestión de identidad digital, mientras que un 31,3 % sabe algo y 17,2 % muy poco; en ideología de contenidos, el 45,3 % está bastante consciente, y el 23,4 % muy consciente. Respecto a participación en línea, el 39,1 % indicó algo de participación, 28,1 % bastante y 25 % muy poco. En creación de contenido, el 50 % domina bastante las herramientas ofimáticas y el 40,6 % los paquetes especializados. Sobre seguridad digital, el 46,9 % protege dispositivos y datos, y el 37,5 % tiene conciencia ambiental. El aporte central es mostrar que la comunicación estudiantil también depende del dominio de herramientas digitales que faciliten nuevas formas de interacción.

En Manabí, Cedeño y López (2022) buscó conocer cómo se encuentra la habilidad de expresión escrita en los estudiantes de Nivelación de Trabajo Social. Se aplicó un método mixto con diseño no experimental transversal, evaluando a 35 estudiantes, 4 docentes y 1 coordinadora, lo que representa el 25 %, 80 % y 100 % de cada grupo. Los

resultados mostraron que 7 de los 9 indicadores de escritura tuvieron un desempeño bajo en el 77,8 % de los estudiantes. Se detectaron carencias en conocimientos, métodos y prácticas de los docentes para enseñar escritura. Estas falencias influyen en que los estudiantes tengan dificultades para redactar con coherencia y cohesión. Los hallazgos indican que se requieren estrategias educativas que fortalezcan la escritura académica. La investigación evidencia que la expresión escrita es fundamental dentro de la formación universitaria.

Los tres artículos contribuyen a la comprensión de la comunicación desde distintos ángulos. En Ecuador se revela la necesidad de programas que fortalezcan la expresión oral y escrita en educación básica. En Quito se demuestra cómo el rezago tecnológico limita las interacciones digitales en los estudiantes universitarios. En Manabí se subraya que la comunicación se proyecta tanto en el ámbito académico como en el profesional y personal. Estas investigaciones evidencian que la comunicación atraviesa todos los niveles educativos y que su fortalecimiento genera mejores condiciones de aprendizaje y desarrollo social. En este mismo sentido, a nivel local, en Santo Domingo, la escuela Capitán Segundo Vaca Castro enfrenta un reto en torno a cómo los estudiantes expresan lo que piensan y sienten dentro del aula. La comunicación entre pares y con los docentes se ve limitada cuando los niños no encuentran un canal cercano para expresarse. En este contexto, la narración de experiencias personales surge como un recurso que les permite hablar desde lo cotidiano, compartiendo historias que parten de su vida familiar o comunitaria. Al relatar lo que viven, los estudiantes encuentran un puente entre su realidad y el espacio escolar. Esta práctica abre la posibilidad de construir un ambiente donde la voz de cada niño tenga un

espacio y un sentido en la dinámica de las clases.

La falta de oportunidades para que los estudiantes narren lo que experimentan diariamente genera un aula donde la comunicación se reduce a respuestas breves o repetitivas. En la institución mencionada, se ha observado que cuando los niños cuentan sus experiencias, la interacción fluye con mayor naturalidad y se fortalece la escucha mutua. El acto de narrar se convierte en una herramienta que motiva la expresión, fomenta la confianza y enriquece los intercambios entre compañeros. De esta manera, la investigación busca comprender cómo la narración de experiencias personales puede dinamizar la comunicación, aportando a una práctica escolar más cercana a las realidades de los estudiantes de educación básica. En relación con este propósito, resulta necesario profundizar en los fundamentos teóricos que sustentan la narración de experiencias personales como recurso educativo. Juliao (2021) sostiene que la narración es una forma de organización discursiva que permite estructurar la experiencia vivida mediante un relato que conecta hechos, personajes y contextos.

Desde esta perspectiva, narrar implica dar forma a los acontecimientos para que puedan ser comprendidos y compartidos con otros. Así, la narración se convierte en un recurso que posibilita ordenar la experiencia de manera temporal y causal. Esto hace que los relatos no solo transmitan información, sino que también otorguen coherencia a lo vivido. En este sentido, la narración permite transformar lo cotidiano en un discurso comprensible dentro de la interacción social. También Del Maestro (2024) plantea que la narración de experiencias se entiende como una práctica discursiva en la que el hablante selecciona momentos de su

historia personal para construir un relato que combine memoria y contexto social. Esto implica que los recuerdos se presentan en un marco comunicativo donde adquieren valor frente a los oyentes. De esta manera, el acto de narrar no se limita a una exposición de hechos pasados, sino que incorpora interpretaciones situadas en un presente. Así, la narración personal funciona como un puente entre lo vivido y lo compartido. De este modo, se reafirma la dimensión social de las experiencias relatadas. Del mismo modo, Franco et al. (2022) sostienen que, las narraciones personales son construcciones que organizan la experiencia pasada con el fin de comprenderla y comunicarla en situaciones presentes. Se trata de relatos que integran memoria, lenguaje y contexto, permitiendo a los individuos situar sus vivencias dentro de marcos sociales y culturales. Estas narraciones funcionan como un medio para dotar de continuidad a la experiencia humana.

De igual forma, aportan recursos expresivos que facilitan la interacción con otros interlocutores. Así, se consolidan como una herramienta discursiva que articula lo individual y lo colectivo. En la misma línea, Álvarez (2022) detalla que; la narración de experiencias personales es el acto de relatar vivencias propias para transmitir aprendizajes y reflexiones. Permite que los estudiantes conecten lo vivido con lo aprendido, fortaleciendo su desarrollo personal y académico. De esta manera, los relatos se convierten en un medio para transmitir significados que cobran sentido en la interacción con otros interlocutores. Al narrar, las personas seleccionan fragmentos de su vida que consideran relevantes dentro de una situación comunicativa.

Por otra parte, las vivencias propias constituyen los acontecimientos y experiencias que una

persona ha vivido personalmente, los cuales pueden ser narrados para transmitir aprendizajes y sucesos ocurridos en su entorno cercano, permitiendo que otros comprendan esas experiencias desde su perspectiva. Según Jiménez et al (2021), las vivencias se convierten en material de comunicación cuando son compartidas en contextos educativos. En este sentido, las vivencias propias no solo permanecen en el recuerdo, sino que adquieren sentido al ser compartidas dentro de un grupo. En consecuencia, las reflexiones abarcan los procesos de análisis y evaluación de las experiencias propias, en los cuales se identifican causas, consecuencias y aprendizajes obtenidos, conectando lo vivido con el pensamiento crítico del estudiante. Al reflexionar, no solo se recuerda un hecho, sino que se examinan sus implicaciones dentro de un contexto.

Pierella y Borgobello (2021) señalan que la reflexión es un proceso cognitivo que permite al individuo analizar de manera crítica sus experiencias y conocimientos. A través de ella, la persona puede identificar aciertos y errores, comprendiendo mejor su propia práctica y pensamiento. Implica detenerse, cuestionar y valorar las acciones realizadas desde una mirada consciente. De igual modo, el desarrollo personal implica la transformación y crecimiento del estudiante al integrar sus vivencias y reflexiones en la construcción de habilidades comunicativas y en la interacción con otros, favoreciendo la manera en que se expresa y comprende dentro del aula. Camacho et al. (2023) redactan que el desarrollo personal es un proceso continuo mediante el cual la persona trabaja en sí misma para potenciar sus habilidades, valores y actitudes. Este proceso busca alcanzar un mayor equilibrio entre lo emocional, lo social y lo profesional, favoreciendo el crecimiento integral. Implica la



construcción de metas y la adquisición de competencias que permitan afrontar los desafíos de la vida.

En cuando a las teorías, con relación a la variable independiente: Narración de experiencias personales, es importante explicar que se la puede comprender con la teoría de la Gestalt, propuesta por Wertheimer, Koffka y Köhler en 1930, en el que se plantea que los individuos perciben y organizan la información como un todo antes que como partes separadas (Gallo, 2021). Este aspecto permite entender que, al narrar experiencias personales, los estudiantes integran los hechos, emociones y contexto en un relato coherente. La teoría Gestalt también permite explicar cómo los estudiantes logran transmitir sus vivencias de una manera comprensible para quienes los escuchan. Al priorizar la percepción del todo, la narración no se limita a una descripción fragmentada, sino que se construye como una unidad con sentido. Esto facilita que los oyentes puedan captar la experiencia en su conjunto.

Por otro lado, la variable independiente se sustenta en la Teoría Narrativa de Bruner (1990 citado en Viteri et al., 2024), quien sostiene que las personas construyen su comprensión del mundo a través de los relatos que elaboran sobre sus propias vivencias. Esta teoría permite comprender cómo la narración de experiencias personales favorece la organización del pensamiento y la interpretación de lo vivido. El relato se convierte en una herramienta para dar sentido a las acciones, emociones y aprendizajes obtenidos. Por tanto, cada historia narrada refleja un proceso interno de comprensión personal que impulsa el desarrollo individual y social.

La narración de experiencias personales se sustenta en la Teoría Sociocultural de Lev

Vygotsky (1978), quien desarrolló este modelo destacando el papel del entorno social y el lenguaje en la construcción del aprendizaje. Junco et al. (2024) cita a Vygotsky donde sostiene que; el conocimiento surge mediante la interacción con los demás, y que el lenguaje es la principal herramienta para mediar la experiencia. Por tanto, la narración de experiencias personales se convierte en un recurso que permite a los estudiantes expresar sus vivencias, reflexionar sobre ellas y compartirlas con sus compañeros, generando aprendizajes colectivos. De esta manera, la teoría de Vygotsky resalta la importancia del aprendizaje como un proceso social y colaborativo, donde los estudiantes no solo construyen conocimientos de manera individual, sino también a través del intercambio y la cooperación con sus pares y docentes.

La narración de experiencias personales se vincula directamente con la zona de desarrollo próximo, ya que posibilita que los estudiantes avancen en su comprensión con la guía de otros más experimentados o con el apoyo del grupo. En este contexto, la comunicación se entiende como el proceso mediante el cual los individuos intercambian información y expresan ideas, sentimientos o conocimientos. Chillagana et al. (2022) destacan que este proceso no solo involucra palabras, sino también gestos y expresiones que complementan el mensaje. Esto implica que la comunicación abarca tanto lo verbal como lo no verbal, facilitando la comprensión entre emisor y receptor. Considerando lo planteado por Alonso y Castro (2022), la comunicación no solo ocurre entre individuos, sino que se construye en un entramado social que incluye normas, costumbres y contexto. Cada intercambio implica interpretación y ajuste a la situación particular. En entornos escolares, esto se refleja

en cómo los estudiantes participan en debates, trabajos grupales y presentaciones.

De esta forma, cada mensaje puede interpretarse de manera distinta según la historia de quien lo recibe. Cedeño y López (2022) definen la comunicación como un conjunto de procesos mediante los cuales los individuos construyen significado y comprensión compartida. Según su planteamiento, no se trata únicamente de enviar información, sino de lograr que el receptor interprete correctamente la intención del mensaje. La comunicación requiere atención a las señales no verbales y al contexto de la conversación mientras que una retroalimentación constante permite ajustar mensajes y clarificar ideas según la respuesta del interlocutor. En este marco, Paniora et al. (2021) plantean que la comunicación es un proceso mediante el cual los individuos transmiten y reciben información con el fin de generar comprensión mutua. Este planteamiento considera que el lenguaje verbal se complementa con señales no verbales, como gestos, expresiones faciales y entonación. Cada interacción genera un flujo en el que los mensajes se interpretan y ajustan según la respuesta del receptor. Este proceso permite que la información compartida sea entendida dentro del contexto donde ocurre. Dentro de este proceso, la interacción se entiende como el proceso mediante el cual los estudiantes se comunican de manera presencial, compartiendo ideas, experiencias y emociones dentro del aula. Este proceso permite que los participantes intercambien información y construyan relaciones que sostienen la dinámica grupal. Según Aimacaña y Tapia (2022), la interacción es el proceso mediante el cual dos o más personas establecen una relación de intercambio comunicativo, emocional o social con el fin de construir significados compartidos.

Asimismo, la comprensión es la capacidad de los estudiantes para interpretar y procesar la información recibida, relacionándola con su propio conocimiento y contexto. Este proceso indica que comprender no se limita a escuchar o leer información, sino que requiere integrarla con experiencias previas y conocimientos adquiridos. Para Andrade y Utria (2021), la comprensión es la capacidad que tiene una persona para captar e interpretar un mensaje, idea o contenido, otorgándole sentido en función de sus conocimientos y experiencias. De manera complementaria, el trabajo en equipo es la colaboración entre estudiantes para lograr objetivos comunes, organizando ideas, responsabilidades y roles dentro del grupo. Por tanto, la cooperación requiere coordinación entre los miembros y distribución de tareas según habilidades y disponibilidad. Belsuzarri et al. (2023) definen el trabajo en equipo como la interacción coordinada de varias personas que comparten un objetivo común y que organizan sus esfuerzos de manera conjunta para alcanzarlo.

Este proceso requiere comunicación constante, coordinación de tareas y disposición para compartir conocimientos y habilidades con los demás integrantes del grupo. En base a las teorías, la variable comunicación puede comprenderse a partir de la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977 como se cita en Muñoz, 2024), la cual sostiene que; las personas adquieren conocimientos, actitudes y conductas mediante la observación y la interacción con otros. Dicho proceso se desarrolla en contextos donde el estudiante observa modelos de comportamiento, como sus docentes o compañeros, lo que facilita la incorporación de nuevas formas de expresión y comprensión. Este proceso no se limita a la repetición mecánica, sino que promueve la construcción de habilidades comunicativas que

se fortalecen dentro del entorno educativo. De esta manera, la comunicación se convierte en un recurso esencial para transmitir ideas, expresar emociones y construir aprendizajes en grupo.

La teoría de Bandura también plantea que los estudiantes no se limitan a imitar lo que observan, sino que adaptan y reinterpretan esas conductas a sus propios contextos. Durante este proceso, la interacción constante con sus pares permite reforzar competencias sociales y comunicativas, lo que favorece la cooperación y el entendimiento mutuo dentro de la clase. Cada observación se convierte en una oportunidad para modificar o enriquecer la manera en que los estudiantes se expresan, ajustando sus comportamientos según las experiencias compartidas. Puede entenderse desde la teoría de Shannon y Weaver en 1949, quienes sostienen que transmitir información implica la interacción entre un emisor y un receptor mediante un canal específico.

Dentro de este proceso intervienen elementos como el mensaje, la retroalimentación y posibles interferencias conocidas como ruido, que pueden alterar la comprensión. Shannon y Weaver (1949, citados por Garrido y Rubio 2024) detallan que, este modelo permite observar cómo los estudiantes comparten ideas, transmiten conocimientos y reciben información en el aula. Cada intercambio comunicativo puede variar en función del contexto, de la forma en que se transmite el mensaje y de la interpretación que hace el receptor. De acuerdo con esta teoría, cualquier interrupción en el canal de comunicación puede generar distorsiones que dificulten la comprensión entre quienes participan en el intercambio. En el ámbito educativo, esto se refleja en expresiones mal interpretadas, confusiones al recibir instrucciones o pérdidas de información durante la interacción grupal.

Por ello, resulta esencial que tanto docentes como estudiantes utilicen estrategias que permitan reducir los efectos del ruido y asegurar que el mensaje llegue de forma efectiva.

Además, la variable dependiente se sostiene en la Teoría de la Comunicación Humana propuesta por Paul Watzlawick en 1967 junto con la Escuela de Palo Alto, donde se plantea que todo comportamiento comunica en un contexto social. Watzlawick (1967, citado por Galarza y Aguilar, 2024), menciona que incluso cuando no se utilizan palabras, los gestos, las posturas corporales y los silencios se convierten en mensajes que transmiten significados. En este sentido, la comunicación va más allá del lenguaje verbal y se construye de manera constante a través de múltiples recursos expresivos que influyen en la interacción entre los individuos. Dentro del ámbito educativo, esta teoría permite comprender que la comunicación estudiantil no se limita al uso de la palabra, sino que incluye actitudes, gestos y modos de expresión que enriquecen el aprendizaje colectivo.

La narración de experiencias personales se convierte en un recurso que fortalece la interacción entre estudiantes, pues promueve la expresión de emociones, ideas y vivencias. De este modo, la comunicación se transforma en un proceso continuo que fomenta la cooperación, la comprensión mutua y la construcción compartida de conocimientos dentro del espacio académico. La importancia de realizar este artículo se da desde los diferentes ámbitos, desde el ámbito social, compartir experiencias personales contribuye al fortalecimiento de vínculos y a la construcción de relaciones de confianza entre estudiantes. Esto evidencia que la comunicación no solo transmite información, sino que también genera espacios para que los estudiantes comprendan mejor a sus



compañeros. Segura et al. (2021) indica que al compartir las experiencias se puede observar que desarrollan habilidades para escuchar y procesar información de manera activa. Este proceso permite que se reconozcan emociones y puntos de vista distintos, fortaleciendo la empatía y la colaboración.

Considerando la perspectiva pedagógica, la narración de experiencias personales en el aula contribuye a la construcción de aprendizajes significativos. Integrar vivencias individuales en las actividades educativas facilita que los estudiantes comprendan los contenidos y los relacionen con su propia realidad. Este enfoque permite que la enseñanza no se limite a la transmisión de información, sino que considere el contexto y la experiencia de cada alumno. Martínez et al (2022) afirman que la narración de experiencias personales permite a los docentes identificar necesidades de aprendizaje y ajustar estrategias didácticas. Este proceso facilita la comprensión de conceptos y el desarrollo de habilidades comunicativas. Los estudiantes logran expresar mejor sus ideas y recibir retroalimentación sobre su interpretación de los contenidos.

Atendiendo al aspecto práctico, la narración de experiencias personales permite aplicar conocimientos en situaciones concretas, fortaleciendo la comunicación entre los participantes. La práctica de relatar vivencias favorece la expresión de ideas y la claridad en la transmisión de mensajes. Los estudiantes aprenden a organizar su discurso y a comunicarlo de forma coherente, integrando contenidos académicos con experiencias propias. Gaete (2024) plantea que la narración de experiencias favorece la capacidad de los estudiantes para expresarse y comprender a los demás en actividades grupales. La práctica constante de relatar vivencias genera

habilidades comunicativas que se trasladan a diferentes contextos educativos. De este modo, la comunicación se percibe como un instrumento que facilita la coordinación y la interacción dentro del grupo, promoviendo un ambiente de aprendizaje.

La pertinencia del estudio radica en su capacidad para mostrar cómo las experiencias individuales influyen en la comunicación y en la construcción de aprendizajes compartidos. Analizando este enfoque, se concluye que incluir la narración de experiencias en la educación básica contribuye a que los estudiantes se comuniquen con mayor claridad y confianza. Según Mullo et al. (2024), la narración de experiencias personales se ajusta a las necesidades educativas actuales, donde la interacción y la expresión son esenciales para el desarrollo integral del estudiante. Esta práctica conecta los contenidos académicos con la vida cotidiana de los alumnos, permitiendo que las actividades sean más cercanas y comprensibles.

En este contexto, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el efecto de la narración de experiencias personales en la comunicación de los estudiantes de educación básica de la Escuela Capitán Segundo Vaca Castro, Santo Domingo 2025? En consecuencia, el objetivo general de este estudio es Determinar el efecto de la narración de experiencias personales en la comunicación de los estudiantes de educación básica, de la escuela Capitán Segundo Vaca Castro, Santo Domingo, 2025. Se plantean los siguientes objetivos específicos: examinar cómo las vivencias propias de los estudiantes influyen en su interacción con compañeros y docentes dentro del aula; valorar las reflexiones de los estudiantes para favorecer la comprensión de los contenidos académicos y su aplicación en contextos escolares; y, evaluar el desarrollo personal de los estudiantes y su

capacidad para participar eficazmente en el trabajo en equipo.

### **Materiales y Métodos**

La investigación se enmarcó en el tipo básico, porque buscó ampliar el conocimiento sobre la narración de experiencias personales y su efecto en la comunicación de los estudiantes de educación básica. En cuanto al diseño, se adoptó un modelo no experimental, dado que se observó la realidad educativa sin intervenir en ella. La investigación se guio por un enfoque cuantitativo que permitió medir con números la presencia y frecuencia de conductas relacionadas con la comunicación y la narración. En cuanto al alcance, el estudio fue transaccional descriptivo. Esto significó que los datos se recogieron en un solo momento temporal, sin seguimiento a futuro. Se buscó describir cómo los estudiantes de la escuela relataban sus experiencias y cómo se daba su comunicación en el aula en el presente. Esta descripción permitió tener un retrato fiel de lo que ocurría en la institución educativa.

La técnica de investigación elegida fue la encuesta, que permitió recoger datos organizados y comparables. En este caso, se aplicó directamente a los estudiantes para conocer lo que pensaban sobre la narración de sus vivencias. Con esta técnica se recopiló información de primera mano y se obtuvo una base para interpretar las respuestas en conjunto. El instrumento de investigación fue un cuestionario con 30 preguntas cerradas, diseñado a partir de un modelo teórico que definió las variables y sus dimensiones. Sobre la variable independiente, se tomó el modelo de Álvarez (2022), quien enseñó que: Es el acto de relatar vivencias propias para transmitir aprendizajes y reflexiones. De este concepto se establecieron tres dimensiones: vivencias propias, reflexiones y desarrollo personal.

Los indicadores de esta variable fueron: acontecimientos, sucesos ocurridos en su entorno cercano, análisis y evaluación de las experiencias, aprendizajes obtenidos, transformación y crecimiento, construcción de habilidades comunicativas. La variable dependiente fue la comunicación, basada en el modelo de Paniora et al. (2021), quien indicó que la comunicación: Es la interacción directa entre personas mediante ideas, emociones y opiniones. De este modelo se derivaron tres dimensiones: interacción, comprensión y trabajo en equipo. Sus indicadores fueron: compartir ideas, dinámica grupal, capacidad para interpretar y procesar información, propio conocimiento, colaboración, roles dentro del grupo. Cada indicador se tradujo en preguntas del cuestionario que permitieron conocer cómo los estudiantes se comunicaban dentro del aula.

Este instrumento se llevó a cabo con el uso de una estadística descriptiva, tomando en cuenta las dimensiones establecidas en cada variable. Para recoger las respuestas, se usó una escala ordinal con tres opciones: siempre (3), a veces (2) y nunca (1). Luego, estas respuestas se transformaron en niveles de logro para interpretar mejor los resultados: de 75 a 100 puntos se consideró nivel alto, de 45 a 74 nivel medio y de 0 a 44 nivel bajo. Esta manera de clasificar facilitó la lectura de la información y permitió organizar los resultados en tablas y gráficos que muestran cómo se comportaron los indicadores en general. La población de estudio estuvo conformada por 75 estudiantes de la Escuela Capitán Segundo Vaca Castro, ubicada en Santo Domingo. De ellos, se seleccionó una muestra de 15 estudiantes escogidos por conveniencia, el cual conforma el 20% de la población, considerando la accesibilidad y disposición de los participantes para formar parte del estudio. Este número permitió aplicar el instrumento con orden y obtener información

suficiente para responder a los objetivos de la investigación.

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia, lo que significa que la elección de los estudiantes no se realizó al azar, sino considerando circunstancias prácticas que facilitaron el desarrollo del estudio. Se estableció como criterio de inclusión a los estudiantes que cursaban educación básica en la Escuela Capitán Segundo Vaca Castro durante el año lectivo 2025 y que estén en el rango de edad entre los 8 a 10 años. En cuanto al criterio de exclusión, se dejó fuera a los estudiantes menores de 8 años, ya que su etapa de desarrollo no correspondía a las condiciones requeridas para la investigación. El procesamiento de datos se llevó a cabo mediante un procedimiento ordenado que inició con la aplicación de los cuestionarios a los estudiantes, cuyos resultados fueron recopilados mediante formularios de Google, lo que permitió generar una base inicial en formato digital.

Posteriormente, esta información fue exportada a Excel, donde se estructuraron tablas que organizaron las respuestas y facilitaron la obtención de porcentajes, promedios y frecuencias para cada ítem del cuestionario. Con estas herramientas se construyeron matrices que permitieron observar cómo se distribuían las respuestas entre los participantes, garantizando un manejo sistemático de la información. Paralelamente, las conceptualizaciones necesarias para interpretar los datos se elaboraron a partir de fuentes bibliográficas actuales, lo que dio sustento teórico a las categorías establecidas. Así, mientras Google Forms y Excel se utilizaron para ordenar y calcular los resultados, los textos académicos ofrecieron la base interpretativa que

permitió dar sentido a lo encontrado en las tablas y gráficos generados.

Con respecto a los aspectos éticos, se garantizó la confidencialidad de los datos, evitando que cualquier información pudiera identificar a los estudiantes. Se gestionó el consentimiento informado con los padres de familia, quienes autorizaron la participación de los niños en la investigación, asegurando que su participación fuera completamente voluntaria. Se permitió que los estudiantes se retiraran del estudio en cualquier momento sin consecuencias y se mantuvo un trato respetuoso y transparente durante todo el proceso, procurando que se sintieran seguros y cómodos. Las instrucciones y procedimientos se explicaron de buena manera, y se verificó que el entorno escolar no se viera alterado por la aplicación de los instrumentos. La investigación se desarrolló con responsabilidad, cuidando la integridad de los estudiantes y registrando las respuestas de forma segura para evitar filtraciones o divulgación de datos personales. Estos principios éticos coinciden con lo detallado por Aimacaña y Tapia (2022), quienes destacan la importancia de proteger la privacidad y asegurar el consentimiento informado en estudios con menores.

### **Resultados y Discusión**

A continuación, se presentan los resultados más relevantes.

**Tabla 1.** *Influencia de las vivencias propias de los estudiantes en su interacción con compañeros y docentes dentro del aula.*

Dimensión	Ítems	Siempre	N	A Veces	N	Nunca	N
Vivencias Propias	1	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
	2	66,7%	10	33,3%	5	0,0%	0
	3	66,7%	10	33,3%	5	0,0%	0
	4	46,7%	7	53,3%	8	0,0%	0
	5	53,3%	8	40,0%	6	6,7%	1
Interacción	16	60,0%	9	33,3%	5	6,7%	1
	17	60,0%	11	26,7%	4	0,0%	0
	18	60,0%	9	33,3%	5	6,7%	1
	19	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
	20	60,0%	8	46,7%	7	0,0%	0
<b>TOTAL</b>		<b>59,3%</b>		<b>38,0%</b>		<b>2,0%</b>	

Fuente: Elaboración propia

La tabla 1 permite observar cómo las vivencias propias de los estudiantes influyen en la interacción con sus compañeros y docentes dentro del aula. Se evidencia que un 59,3% de los estudiantes mantiene un nivel alto en este aspecto, lo que indica que la mayoría logra expresar sus experiencias personales y comunicarlas con otros, favoreciendo un ambiente de diálogo más natural. Por su parte, un 38% se ubica en un nivel medio, lo que sugiere que algunos alumnos todavía presentan dificultades para transmitir sus vivencias de manera constante. Solo un 2% se encuentra en un nivel bajo, lo que demuestra que prácticamente todos los estudiantes participan en la interacción, aunque algunos lo hagan de manera menos frecuente.

**Tabla 2.** Favorecimiento de las reflexiones de los estudiantes en la comprensión de los contenidos académicos

Dimensión	Ítems	Siempre	N	A Veces	N	Nunca	N
Reflexión	6	80,0%	12	20,0%	3	0,0%	0
	7	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
	8	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
	9	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
	10	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
	11	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
Comprensión	21	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
	22	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
	23	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
	24	53,3%	8	46,7%	7	0,0%	0
<b>TOTAL</b>		<b>61%</b>		<b>39%</b>		<b>0%</b>	

Fuente: Elaboración propia

La tabla 2 permite observar cómo los estudiantes valoran la reflexión para comprender los contenidos y aplicarlos en el aula. Un 61% se encuentra en un nivel alto, lo que muestra que la mayoría logra conectar sus ideas y experiencias con lo aprendido, participando de manera consciente en las actividades escolares. Por su parte, un 39% se ubica en un nivel medio, lo que indica que algunos alumnos todavía necesitan apoyo para consolidar esta habilidad de manera constante.

No se registra ningún estudiante en nivel bajo, lo que evidencia que todos presentan algún grado de capacidad para reflexionar y comprender, lo que favorece el intercambio de ideas dentro del aula. La proporción observada sugiere que los estudiantes integran sus vivencias con los contenidos, facilitando la interpretación de los temas y la aplicación de lo aprendido en diferentes tareas y actividades.

**Tabla 3.** Favorecimiento de las reflexiones de los estudiantes en la comprensión de los contenidos académicos

Dimensión	Ítems	Siempre	N	A Veces	N	Nunca	N	
Desarrollo personal	12	46,7%	7	53,3%	8	0,0%	0	
	13	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0	
	Trabajo en equipo	14	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
		15	73,3%	11	26,7%	4	0,0%	0
		25	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0
		26	80,0%	12	20,0%	3	0,0%	0
TOTAL	27	60,0%	9	40,0%	6	0,0%	0	
	28	66,7%	10	33,3%	5	0,0%	0	
	29	66,7%	10	33,3%	5	0,0%	0	
	30	73,3%	11	26,7%	4	0,0%	0	
<b>TOTAL</b>		<b>65%</b>		<b>35%</b>		<b>0%</b>		

Fuente: Elaboración propia

Para finalizar, la tabla 3 permite observar cómo se desarrolla el crecimiento personal de los estudiantes y su capacidad para participar en actividades grupales. Un 65% se encuentra en un nivel alto, lo que indica que la mayoría logra integrar sus habilidades y experiencias, colaborando eficazmente con sus compañeros y contribuyendo a un ambiente armonioso dentro del aula. Por su parte, un 35% se ubica en un nivel medio, lo que sugiere que algunos alumnos todavía requieren apoyo para consolidar su desempeño en la interacción y organización en grupo. No se registra ningún estudiante en nivel bajo, lo que muestra que todos presentan cierto grado de disposición para cooperar, comunicarse y asumir responsabilidades compartidas. La proporción observada refleja que la práctica constante de trabajar en equipo fortalece la capacidad de los estudiantes para expresarse, comprender a los demás y mantener una dinámica grupal fluida, favoreciendo la colaboración y la convivencia

dentro del aula. En referencia a examinar cómo las vivencias propias de los estudiantes influyen en su interacción con compañeros y docentes dentro del aula, la tabla 1 muestra que un 59,3% de los estudiantes se ubica en un nivel alto, mientras que un 38% se encuentra en un nivel medio y un 2% en nivel bajo. Esto indica que la mayoría puede expresar sus experiencias de manera frecuente y participar en la dinámica del aula, favoreciendo la comunicación y los intercambios entre todos. El dato refleja que la narración de experiencias personales contribuye a un ambiente más cercano y dinámico en la escuela.

Aimacaña y Tapia (2022) destacan que la interacción se construye mediante la comunicación entre los estudiantes, donde el intercambio de ideas y emociones permite generar significados compartidos. Esto coincide con los resultados obtenidos, pues un alto porcentaje de alumnos logra establecer vínculos comunicativos sólidos al expresar lo que viven. La participación constante en estos intercambios favorece que se reconozcan las ideas y emociones de los demás, fortaleciendo la cooperación dentro del grupo. La comunicación no se limita a la transmisión de información, sino que permite construir acuerdos y comprender distintos puntos de vista. En este sentido, estimular la expresión de experiencias personales potencia la capacidad de los estudiantes para dialogar y escuchar. El contacto frecuente con sus pares permite que los estudiantes desarrollen confianza en la interacción grupal. Riazi et al. (2021) mencionan que los espacios educativos que fomentan la expresión de experiencias facilitan la construcción de relaciones sociales y la integración de los estudiantes en el aula. Los resultados de esta investigación reflejan esta idea, dado que la mayoría de los alumnos demuestra capacidad para participar y

comunicar lo que experimentan. La interacción basada en vivencias contribuye a que los estudiantes se sientan valorados y comprendidos por sus compañeros. Esto permite que los intercambios sean más fluidos y naturales, promoviendo un aprendizaje compartido. Asimismo, la oportunidad de narrar experiencias apoya la construcción de la identidad y la confianza dentro del grupo. La práctica de estas dinámicas genera un ambiente donde todos pueden aportar y expresarse.

Por otro lado, al valorar las reflexiones de los estudiantes para favorecer la comprensión de los contenidos académicos y su aplicación en contextos escolares, la tabla 2 evidencia que un 61% de los estudiantes se encuentra en un nivel alto, mientras que un 39% está en un nivel medio y no se registra ningún estudiante en nivel bajo. Esto muestra que la mayoría logra conectar lo aprendido con sus experiencias, favoreciendo la comprensión y el intercambio de ideas dentro del aula. Segura et al. (2021) destacan que compartir experiencias favorece el desarrollo de habilidades de escucha y comprensión de otros puntos de vista, fortaleciendo la empatía y la cooperación. Esto se refleja en los resultados, donde un alto porcentaje de estudiantes logra vincular sus vivencias con el aprendizaje. La reflexión permite que los alumnos procesen información de manera activa y valoren distintas perspectivas, fomentando un entorno de intercambio continuo. La interacción que surge a partir de estas prácticas facilita que los contenidos se comprendan de forma más significativa. Alonso y Castro (2022) señalan que la reflexión sobre la experiencia personal permite a los estudiantes identificar aprendizajes y aplicarlos en contextos reales, fortaleciendo la comprensión y la participación.



Los datos obtenidos muestran que los estudiantes son capaces de interpretar lo aprendido y relacionarlo con lo que viven en el aula. Esta práctica promueve la integración de conocimientos con la experiencia cotidiana, generando un aprendizaje activo y significativo. Los alumnos que reflexionan sobre sus vivencias desarrollan mayor autonomía en el uso de ideas y estrategias. En cuanto a la evaluación del desarrollo personal de los estudiantes y su capacidad para participar eficazmente en el trabajo en equipo, la tabla 3 indica que un 65% de los estudiantes mantiene un nivel alto, un 35% se ubica en un nivel medio y no hay registros de nivel bajo. Esto refleja que la mayoría logra integrar sus habilidades y experiencias, colaborando con sus compañeros y contribuyendo a un ambiente armonioso dentro del aula, mientras que algunos requieren apoyo para consolidar su desempeño en la interacción grupal.

Segura et al. (2021) destacan que compartir experiencias favorece el desarrollo de habilidades de escucha y comprensión de otros puntos de vista, fortaleciendo la empatía y la cooperación. Esto se refleja en los resultados, donde un alto porcentaje de estudiantes logra vincular sus vivencias con el aprendizaje. La reflexión permite que los alumnos procesen información de manera activa y valoren distintas perspectivas, fomentando un entorno de intercambio continuo. La interacción que surge a partir de estas prácticas facilita que los contenidos se comprendan de forma más significativa. Alonso y Castro (2022) indican que la reflexión sobre la experiencia personal permite a los estudiantes identificar aprendizajes y aplicarlos en contextos reales, fortaleciendo la comprensión y la participación. Los datos obtenidos muestran que los estudiantes son capaces de interpretar lo aprendido y relacionarlo con lo que viven en el

aula. Esta práctica promueve la integración de conocimientos con la experiencia cotidiana, generando un aprendizaje activo y significativo. Los alumnos que reflexionan sobre sus vivencias desarrollan mayor autonomía en el uso de ideas y estrategias.

### **Conclusiones**

El estudio evidencia que las experiencias personales de los estudiantes influyen de manera directa en la interacción con compañeros y docentes. La mayoría comparte sus vivencias de forma frecuente, lo que genera un ambiente de comunicación más fluido y cercano. Este intercambio permite que los estudiantes se sientan comprendidos y valorados, fortaleciendo la confianza en el aula. Aquellos que presentan menor frecuencia de participación pueden beneficiarse de estrategias que fomenten la expresión de sus experiencias. La narración de vivencias contribuye a que los diálogos sean más dinámicos y enriquecedores. Así, se observa que los estudiantes utilizan sus experiencias como herramienta para relacionarse y comunicarse dentro del grupo. Los resultados muestran que la capacidad de reflexionar sobre los contenidos favorece la comprensión y la aplicación del aprendizaje en diferentes actividades escolares. La mayoría de los estudiantes logra conectar lo aprendido con sus propias experiencias, procesando la información de manera consciente. Esta práctica permite que los alumnos interpreten los contenidos y compartan ideas, enriqueciendo los intercambios dentro del aula. Los estudiantes con menor frecuencia de reflexión podrían beneficiarse de ejercicios que refuercen la evaluación de lo aprendido. Al vincular la reflexión con la práctica cotidiana, se promueve un aprendizaje más significativo. La integración de experiencias con el conocimiento facilita que los alumnos comprendan y apliquen los contenidos de manera más efectiva.

El desarrollo personal y la capacidad de trabajar en equipo se reflejan en la forma en que los estudiantes colaboran y se organizan en actividades grupales. La mayoría logra combinar habilidades y experiencias, contribuyendo a un ambiente armonioso y cooperativo. Aquellos que requieren apoyo pueden mejorar su disposición mediante estrategias que fortalezcan la comunicación y la cooperación. La práctica constante de compartir responsabilidades permite que los estudiantes expresen ideas y comprendan a los demás. Los intercambios en grupo favorecen la cohesión y el trabajo conjunto, generando espacios de interacción positiva. De esta manera, los alumnos desarrollan habilidades para colaborar y participar de manera efectiva dentro del aula.

### **Referencias Bibliográficas**

- Aimacaña, G., y Tapia, R. (2022). La interacción social en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 1-3 años durante la pandemia. *Revista Vínculos ESPE*, 7(2), 77-90.  
<https://doi.org/10.24133/vinculosespe.v7i2.2527>
- Alonso, L., y Castro, E. (2022). Estrategia didáctica para fomentar las habilidades comunicativas en estudiantes del quinto año de educación general básica. *Polo del Conocimiento*, 7(4), 630-649.  
<https://doi.org/10.23857/pc.v7i8>
- Álvarez, M. (2022) Recursos referenciales, referentes y grados de activación en Lengua de Señas Chilena: Una exploración de narraciones de experiencia personal. *Revista de lingüística*, 6, Q064-Q064.  
<https://doi.org/10.5281/ZENODO.7358577>
- Andrade, I., y Utria, E. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palobra*, 21(1), 80-95.  
<https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.21-num.1-2021-3488>
- Argüelles, V., Hernández, A., y Palacios, R. (2021). Métodos empíricos de la investigación. *Ciencias Huasteca Boletín Científico de La Escuela Superior de Huejutla*, 9(17), 33-34.  
<https://doi.org/10.29057/esh.v9i17.6701>
- Belsuzarri, A., Salvatierra, A., y Flores, E. (2023). Habilidades sociales y el trabajo en equipo en estudiantes del nivel secundaria. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(29), 1490-1501.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.608>
- Bustanza, V. (2022). Gestión social de las Tecnologías de Información y Comunicación en estudiantes universitarios. *Revista venezolana de gerencia*, 27(28), 530-548.  
<https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.98.10>
- Camacho, J., Castro, E., Zurita, V., Zabala, G., Villota, M., y Villarreal, T. (2024). Innovaciones en la administración educativa: Efectos del liderazgo efectivo en el logro de metas educativas y el desarrollo estudiantil. *Emergentes - Revista Científica*, 4(2), 739-753.  
<https://doi.org/10.60112/erc.v4.i2.185>
- Cedeño, E., y López, A. (2022). Habilidad De Expresión Escrita En Estudiantes De Nivelación: Caso Universidad Técnica De Manabí. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 16, 102-115.  
<https://doi.org/10.37135/chk.002.16.06>
- Chillagana, J., Cuichan, J., Moreira, E., y Antón, M. (2022). Comunicación alternativa en la adaptación social de adultos mayores con deterioro cognitivo. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.  
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i18.3421>
- Del Mastro, A. (2024). De la inexistencia del lenguaje a la narración del pathos: Ricoeur y Henry en torno a la experiencia literaria. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 103-132.  
<https://doi.org/10.46744/bapl.202401.004>
- Díaz, N., y Ojeda, M. (2024). Imbricación onto epistemológica entre educación y comunicación social desde el contexto de la Educación Superior En Venezuela. *Prohominum*, 6(3), 41-48.  
<https://doi.org/10.47606/acven/ph0259>

- Farinango, L. (2023). Las competencias digitales de los estudiantes de Comunicación Social en Ecuador. *Revista InveCom / ISSN en línea*: 2739-0063, 3(2), 1–23. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.8056270>
- Franco, A., Stein, A., y Rosemberg, C. (2022). La coherencia causal en relatos infantiles de experiencia personal. Un estudio con niños argentinos hablantes de español. *Textos En Proceso*, 8(1), 60–88. [https://doi.org/10.17710/tep.2022.8.1.4franco\\_stein\\_rosemberg](https://doi.org/10.17710/tep.2022.8.1.4franco_stein_rosemberg)
- Gaete, J. (2024). Narración oral y humor en educación primaria: percepciones de una comunidad educativa respecto a su incidencia en la creatividad y concentración de niños y niñas. *Tercio Creciente*, 26, 95–114. <https://doi.org/10.17561/rtc.26.8649>
- Galarza, N., & Aguilar, E. (2024). Comunicación en las Relaciones de Pareja: Análisis Bibliométrico. *MQRInvestigar*, 8(4), 5038–5063. [https://doi.org/10.56048/mqr20225.8.4.2024\\_5038-5063](https://doi.org/10.56048/mqr20225.8.4.2024_5038-5063)
- Gallo, I. (2021). El aprendizaje de las matemáticas a partir las teorías del conductismo y la psicología de la Gestalt. *Mérito - Revista de Educación*, 3(7), 26–37. <https://doi.org/10.33996/merito.v3i7.280>
- García, L., y Espino, G. (2025). La tecnología de la información y la comunicación para la enseñanza y aprendizaje: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 9(36), 662–680. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.944>
- García, A., y Mendoza, G. (2023). Proceso de investigación en universidades venezolanas: dificultades y posibles soluciones. *Telos*, 25(1), 71–88. <https://doi.org/10.36390/telos251.06>
- Garrido, J., y Rubio, R. (2024). Enfoque tecnicista radical en el ámbito de la teoría de los medios. Análisis crítico y propuesta alternativa. *Revista de Filosofía*, 81, 291–313. <https://doi.org/10.5354/0718-4360.2024.75001>
- Jiménez, G., Garay, R., y Santos, I. (2021). Vivencias y experiencias de estudiantes universitarios en ambientes virtuales de aprendizaje en tiempos de confinamiento educativo. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2951>
- Juliao, C. (2021). El relato autobiográfico: narrar la experiencia como ejercicio de escritura de sí mismo y construcción social de la realidad. *Revista de Filosofía*, 78, 79–95. <https://doi.org/10.4067/s0718-43602021000100079>
- Junco, M., García, E., Ordoñez, E., & Reigosa, A. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo bachillerato. *Magazine de Las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 9(4), 86–113. <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i4.3242>
- Martínez, X., Rivera, I., Sánchez, E., y Zambrano, J. (2022). Tecnologías de Información y Comunicación en el rendimiento académico estudiantil. *Revista venezolana de gerencia*, 27(Edición Especial 7), 313–327. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.21>
- Mena, M. (2022). La comunicación audiovisual de la ciencia en redes sociales en Costa Rica. *Cuadernos. Info*, 52, 91–112. <https://doi.org/10.7764/cdi.52.42405>
- Michailoff, E., Grossmann, T., y Briceño, M. (2023). El conocimiento y aplicación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de los docentes de educación inicial de una selección de colegios privados del estado Miranda, Venezuela. *Revista de Comunicación de La SEECI*, 56, 49–66. <https://doi.org/10.15198/seeci.2023.56.e815>
- Moreira, M., y Montero, Y. (2025). Competencias lingüísticas en la comunicación escrita de estudiantes de Educación Básica Superior en Ecuador. *Espacios: ciencia, tecnología y desarrollo*, 46(01), 99–122. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n01p08>

- Mullo, H., Balseca, M., y Caicedo, E. (2024). Retos y oportunidades de la IA en la formación de profesionales en Comunicación: Challenges and opportunities of AI in the training of communication professionals. *Razón y Palabra*, 28(119), 28–43. <https://doi.org/10.26807/rp.v28i119.2107>
- Muñoz, C. (2024). Influencia de la violencia escolar en el desarrollo de aprendizajes: análisis desde la teoría del aprendizaje social de Bandura. *Revista de Inclusión Educativa y Diversidad*, 1(1), 15-31. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.10679988>
- Paniora, M., Mauricio, M., Paniora, J., y Quiñones, E. (2021). Redes sociales y rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes de educación básica regular del Perú. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 1444–1455. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.2>
- Pierella, M. P., y Borgobello, A. (2021). Reflexiones en el tránsito hacia la postpandemia desde experiencias estudiantiles y docentes en una universidad pública argentina. *Trayectorias Universitarias*, 7(12), 049. <https://doi.org/10.24215/24690090e049>
- Riazi, N., Goddard, J., Lappin, S., Michaelson, V., Wade, T., y Patte, K. (2023). “The most important thing is to communicate with students”: experiences and voices of Canadian youth during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Adolescence and Youth*, 28(1). <https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2239327>
- Segura, G., Fernández, M., y Paniagua, J. (2021). Percepción de estudiantes sobre la comunicación institucional universitaria. *Cuadernos.Info*, 50, 299–322. <https://doi.org/10.7764/cdi.50.27617>
- Viteri, A., Fuenzalida, E., Conforme, A., y Pacheco, E. (2024). Narrativas dominantes durante el servicio comunitario en Psicología, una experiencia práctica. *Polo del Conocimiento*, 9(6), 2496–2524. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/7459/pdf>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Teresa Germani Bonilla Bohórquez, Maira Esther Nivelá Morales, Miriam Jacqueline Saltos Cagua y Sandra Maricela Campuzano Rodríguez.

<b>Declaraciones éticas y editoriales del artículo</b>
<b>Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)</b> Teresa Germani Bonilla Bohórquez: Conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico. Miriam Jacqueline Saltos Cagua: Conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico. Sandra Maricela Campuzano Rodríguez: Conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico.
<b>Declaración de conflicto de intereses</b> Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
<b>Declaración de financiamiento</b> La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
<b>Declaración del editor</b> El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
<b>Declaración de los revisores</b> Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
<b>Declaración ética de la investigación</b> Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

**Declaración sobre el uso de inteligencia artificial**

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

**Disponibilidad de datos**

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.



