

**Estrategias lúdico-narrativas para fortalecer las competencias comunicativas emocionales
en estudiantes de sexto grado en un contexto rural vulnerable: estudio realizado en la
Institución Educativa Marco Fidel Suárez, Zulia, Norte de Santander**

Jackeline Guzmán López

Lynda Yovana Bayona Loaiza

Asesor

Yasmin del Rosario Flórez Guzmán

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés

2026

Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa. El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, trabajando con veinte cinco (25) estudiantes de sexto grado entre once y trece años. El objetivo general fue fortalecer las habilidades de comunicación asertiva y autorregulación emocional mediante estrategias lúdicas y narrativas, utilizando un enfoque cualitativo y experimental en el que puso en juego una secuencia didáctica basada en talleres vivenciales socioemocionales reconociendo sus efectos en el clima de convivencia y las dinámicas relacionales del aula rural. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que la integración de metodologías activas y expresivas adaptadas al contexto rural favorece la adquisición de vocabulario emocional y herramientas conversacionales, reduciendo los conflictos interpersonales y promoviendo un ambiente escolar más colaborativo.

Palabras clave: rural, comunicación, autorregulación, lúdica, convivencia.

Abstract

This document is the result of a formative research exercise, developed as a degree option, which allowed for reflection on pedagogical practice and educational research. The study was carried out at the Marco Fidel Suárez Educational Institution, working with 25 sixth-grade students (aged 11 to 13). The overall objective was to strengthen assertive communication and emotional self-regulation skills through playful and narrative strategies, using a qualitative and experimental approach that involved a teaching sequence based on experiential socio-emotional workshops, recognizing their effects on the climate of coexistence and relational dynamics in the rural classroom. Based on this research exercise, it was concluded that the integration of active and expressive methodologies adapted to the rural context favors the acquisition of emotional vocabulary and conversational tools, reducing interpersonal conflicts and promoting a more collaborative school environment.

Keywords: rural, communication, self-regulation, recreational, coexistence.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema	12
Pregunta de Investigación	14
Objetivos	15
Objetivo General	15
Objetivos Específicos.....	15
Marcos de Referencia	16
Referentes Conceptuales	16
Referentes Teóricos	17
Referentes Técnicos	21
Referentes Legales	22
Referentes Éticos	23
Herramientas y Métodos	26
Enfoque y Tipo de Estudio	26
Unidad de Análisis	26
Técnicas para la Recolección de Datos.....	26
Categorías para el Análisis de Datos	28
Resultados	31
Acercamiento de la Población a la Variable	31
Experimentación	32
Identificación de Variaciones	33

Análisis y Discusión	35
Análisis del Acercamiento de la Población a la Variable	35
Conclusiones y Recomendaciones	39
Referencias Bibliográficas	41

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de Investigación</i>	45
----------------------------------------------------------	----

Introducción

En el ámbito educativo contemporáneo, el fortalecimiento de las competencias socioemocionales se ha configurado como una necesidad imperante, especialmente en contextos caracterizados por la vulnerabilidad social. La convivencia escolar y la gestión emocional constituyen pilares fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes, impactando directamente en su rendimiento académico y en la construcción de entornos colaborativos. Esta investigación se centra en la implementación de estrategias lúdico-narrativas como herramientas pedagógicas innovadoras, cuya relevancia radica en su capacidad para conectar con las experiencias cotidianas de los estudiantes y promover procesos de comunicación y autorregulación de manera significativa. En escuelas rurales, donde los recursos son limitados y las dinámicas sociales presentan desafíos particulares, estas estrategias adquieren un valor adicional al adaptarse a las realidades locales y potenciar el tejido relacional dentro del aula.

En la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, ubicada en un contexto rural del municipio de El Zulia, se han identificado dificultades persistentes en la convivencia escolar y la gestión emocional de los estudiantes de sexto grado, agravadas por factores sociofamiliares como la desintegración familiar, la pobreza, la migración y el desplazamiento forzado. Estas condiciones limitan el desarrollo de habilidades comunicativas asertivas y de autorregulación emocional, generando un clima escolar que afecta negativamente los procesos de aprendizaje y la dinámica relacional. Estudios previos en educación rural han señalado la carencia de metodologías adaptadas a estos contextos, así como la escasa integración de enfoques lúdicos y narrativos para abordar problemáticas socioemocionales. Ante esta brecha, se justifica la necesidad de explorar estrategias pedagógicas que, desde un enfoque vivencial y participativo,

permitan transformar las interacciones en el aula y favorecer un ambiente educativo más inclusivo y resiliente.

El objetivo general de esta investigación es fortalecer las habilidades de comunicación asertiva y autorregulación emocional en estudiantes de sexto grado mediante la implementación de estrategias lúdicas y narrativas, con el fin de mejorar la convivencia escolar y las dinámicas relacionales en el aula rural. Para ello, se adopta un enfoque cualitativo y experimental, desarrollando una secuencia didáctica basada en talleres vivenciales socioemocionales. La recolección de datos se realiza a través de observaciones participantes, registros anecdóticos y producciones narrativas de los estudiantes, mientras que el análisis de la información se orienta por categorías emergentes relacionadas con la interacción, el lenguaje emocional y la resolución de conflictos.

Entre los hallazgos más significativos de este estudio se destaca que la integración de metodologías lúdico-narrativas adaptadas al contexto rural favorece de manera notable la adquisición de vocabulario emocional y herramientas conversacionales entre los estudiantes, reduciendo la frecuencia e intensidad de los conflictos interpersonales y promoviendo un ambiente escolar más colaborativo y empático. Este resultado evidencia el potencial de las estrategias basadas en el juego y la narrativa para transformar las prácticas relacionales en entornos educativos vulnerables. Se invita al lector a revisar el contenido completo de este informe para profundizar en el proceso metodológico, el análisis detallado de los datos y las reflexiones pedagógicas que sustentan este logro, ofreciendo una mirada integral sobre cómo la educación emocional puede cimentarse desde lo vivencial y lo contextualizado.

Caracterización

La presente investigación se desarrolla en la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, ubicada en el municipio de El Zulia, Norte de Santander, Colombia. La institución opera en un contexto predominantemente rural y ofrece formación desde preescolar hasta media técnica, en convenio con el SENA y SENATEC, en especialidades como producción agropecuaria, asistencia administrativa, contabilidad y programación de software. Este enfoque técnico-productivo responde a las dinámicas económicas del municipio, cuya base se sustenta en actividades agrícolas, pecuarias, mineras y comerciales.

El Municipio de El Zulia se caracteriza, además, por ser receptor de población migrante, principalmente proveniente de Venezuela, así como de familias en situación de desplazamiento forzado. Estas condiciones configuran un entorno social atravesado por desafíos estructurales como pobreza, desempleo, inestabilidad laboral y fragmentación familiar. Desde la perspectiva ecológica del desarrollo humano, el contexto socioeconómico y familiar influye de manera determinante en los procesos educativos, dado que el aprendizaje se construye en interacción con los sistemas sociales que rodean al estudiante (Bronfenbrenner & Morris, 2006). En este sentido, la institución no solo cumple una función académica, sino también compensatoria y protectora frente a las condiciones de vulnerabilidad del entorno.

El grupo de estudio está conformado por 25 estudiantes de grado sexto, con edades entre los 11 y 13 años, pertenecientes a la sede principal de la institución. La mayoría proviene de estratos socioeconómicos 1 y 2, estudiantes migrantes venezolanos en condición de desplazamiento. La composición familiar evidencia predominio de familias nucleares completas y extensas, aunque también se identifican estructuras nucleares incompletas y recompuestas, lo cual refleja diversidad en las dinámicas de acompañamiento familiar.

En términos de acceso tecnológico, se cuenta con dispositivos y conectividad en el hogar, mientras que algunos carecen completamente de ambos recursos, lo que evidencia una brecha digital que puede incidir en la equidad de oportunidades educativas. La unidad de análisis se centra en los estudiantes de grado sexto, por tratarse de una población en transición hacia la educación media académica o técnica, etapa que demanda mayores niveles de autonomía, pensamiento crítico y consolidación de competencias básicas.

Desde el enfoque del desarrollo evolutivo, esta etapa corresponde al tránsito hacia la adolescencia, temprana, periodo en el cual se consolidan procesos de pensamiento abstracto, identidad personal y regulación emocional (Papalia & Martorell, 2017). En consecuencia, el Fortalecimiento académico debe articularse con el desarrollo socioemocional para garantizar trayectorias escolares exitosas

El análisis contextual permitió identificar como principal demanda de aprendizaje el fortalecimiento de las competencias comunicativas (lectura, escritura y oralidad), consideradas eje transversal para el desempeño en todas las áreas del conocimiento y factor determinante en los resultados de pruebas internas y externas. Según (Cassany, 2006), las competencias comunicativas no solo implican la decodificación textual, sino la capacidad de interpretar críticamente, argumentar y producir discursos coherentes en contextos diversos.

No obstante, se evidencia una brecha significativa entre los aprendizajes esperados para el nivel de básica secundaria y el desempeño observable en los estudiantes, particularmente en comprensión lectora inferencial, producción escrita estructurada y expresión oral argumentativa. Esta situación no solo limita el rendimiento académico, sino que restringe la participación activa en los procesos formativos y técnicos ofrecidos por la institución.

Adicionalmente, se identifican necesidades en el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas, necesarias para la gestión de conflictos, la construcción de proyectos de vida y la adaptación a un entorno social vulnerable. La literatura señala que el aprendizaje está profundamente mediado por factores emocionales y contextuales; estudiantes que enfrentan condiciones de adversidad social presentan mayores riesgos de desmotivación, ausentismo y bajo rendimiento (Shonkoff & Phillips, 2000).

La problemática se complejiza al considerar factores externos como la desintegración familiar, el trabajo infantil temprano, la movilidad poblacional asociada a migración y desplazamiento, y la inestabilidad económica. Estas condiciones pueden generar discontinuidad en los procesos educativos, limitaciones en el acompañamiento familiar y baja expectativa académica. De acuerdo con (Bourdieu, 1986), las desigualdades sociales se traducen en desigualdades en el capital cultural disponible para el aprendizaje, afectando las trayectorias escolares.

En términos institucionales, aunque se han implementado estrategias de apoyo como tutorías y mediación por TIC, persisten desafíos relacionados con la motivación académica, la convivencia escolar y el uso pedagógico efectivo de los recursos disponibles. La brecha digital, aunque no mayoritaria, constituye un factor de exclusión para algunos estudiantes, especialmente en actividades que requieren trabajo autónomo fuera del aula.

A partir del análisis contextual, se identifica, la insuficiente consolidación de competencias comunicativas en estudiantes de grado sexto en un contexto rural vulnerable, lo cual incide en su desempeño académico, en la transición hacia la media técnica y en la construcción de trayectorias educativas sostenibles.

Planteamiento del Problema

En el grado sexto de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, ubicada en un contexto rural del municipio de El Zulia, Norte de Santander, se encuentra un grupo de 25 estudiantes que, pese a provenir de entornos familiares marcados por dinámicas de migración, inestabilidad económica y vulnerabilidad social, manifiestan una alta disposición hacia la interacción social y la participación en actividades grupales que resultan significativas para ellos. Esta energía relacional y creativa constituye un potencial pedagógico relevante. No obstante, dicha disposición convive con dificultades persistentes en la gestión de conflictos interpersonales, la expresión adecuada de emociones y la regulación de conductas disruptivas, aspectos que inciden directamente en el clima de aula y en los procesos de aprendizaje.

En el escenario pedagógico actual, las prácticas de aula se centran prioritariamente en el cumplimiento de logros académicos y contenidos curriculares, mientras que la formación intencionada en competencias comunicativas y socioemocionales ocupa un lugar secundario. Los mecanismos tradicionales de disciplina, basados en normas, llamados de atención y correctivos, han demostrado ser insuficientes para transformar los patrones relacionales conflictivos. Se observa una reiteración de situaciones de confrontación verbal, baja tolerancia a la frustración y dificultades para el diálogo asertivo, lo que evidencia una problemática estructural: la ausencia de espacios pedagógicos sistemáticos orientados al desarrollo de habilidades de comunicación asertiva en estudiantes que requieren herramientas explícitas para gestionar su interacción social.

En este contexto, se propone la incorporación de estrategias lúdico-narrativas como mediación pedagógica alternativa para el fortalecimiento específicos de las competencias comunicativas. La literatura educativa sostiene que el juego y la narrativa favorecen procesos de simbolización, expresión oral y construcción de sentido en la adolescencia temprana, al tiempo

que promueven el aprendizaje significativo y la interacción cooperativa. Desde esta perspectiva, se plantea la hipótesis de que la integración de dinámicas lúdicas y creación de relatos puede constituir un escenario formativo donde los estudiantes no sólo comprendan conceptos asociados a la comunicación asertiva, sino que experimenten, practiquen y resignifiquen formas de expresión y diálogo en un entorno seguro y participativo, impactando positivamente en la convivencia escolar.

La problemática central que fundamenta esta investigación radica, entonces, en la falta de claridad sobre el impacto que una secuencia didáctica basada en estrategias lúdico-narrativas puede tener en el fortalecimiento de competencias comunicativas en estudiantes de sexto grado en contexto rural vulnerable. Se identifica una brecha entre las necesidades relacionales del grupo y las metodologías empleadas actualmente en el aula, lo que plantea la necesidad de diseñar, implementar y evaluar una propuesta pedagógica experiencial que permita transformar las dinámicas de interacción a través del desarrollo de comunicación asertiva. Esta situación conduce a formular la pregunta de investigación orientada a comprender cómo dichas estrategias pueden incidir de manera efectiva en la comunicación asertiva en esta población específica, entendiendo que el fortalecimiento de esta variable tendrá efectos colaterales positivos en la convivencia y gestión emocional.

Pregunta de Investigación

¿De qué manera una secuencia didáctica basada en estrategias lúdico-narrativas puede contribuir al fortalecimiento de competencias de comunicación emocional en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, del municipio de Zulia, Norte de Santander en el primer semestre del 2026?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer las competencias de comunicación emocional en estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, ubicada en El Zulia, Norte de Santander, mediante la implementación de estrategias lúdico-narrativas durante el primer semestre del 2026.

Objetivos Específicos

Explorar el acercamiento de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez a las estrategias lúdico-narrativas como mediación pedagógica para el fortalecimiento de sus competencias comunicativas.

Movilizar las competencias de comunicación emocional en los estudiantes de grado sexto a través de la experimentación con estrategias lúdico-narrativas implementadas en el aula.

Reconocer los cambios en las competencias de comunicación emocional en los estudiantes de grado sexto una vez se pongan en marcha las estrategias lúdico-narrativas durante el primer semestre del 2026.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

En esta sección se definen los conceptos clave que estructuran la presente investigación, los cuales han sido delimitados a partir de la variable central de estudio: las competencias comunicativas. Estas definiciones se sustentan en fuentes actualizadas y se relacionan directamente con el contexto educativo rural y el problema de investigación previamente planteado.

Competencias comunicativas: De acuerdo con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998), las competencias comunicativas se entienden como "Las capacidades con que un sujeto cuenta para apropiarse del lenguaje, hacia su buen uso de manera oral y escrita, además cómo a partir de la movilización de sus diferentes capacidades puede enfrentar las diferentes situaciones comunicativas dependiendo del contexto y las intenciones de los hablantes". En el marco de las competencias ciudadanas, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2003) precisa que las competencias comunicativas son aquellas necesarias para "establecer diálogos constructivos, en los que la totalidad de sus interlocutores se reconozcan como seres humanos que merecen respeto y atención. Estos diálogos permiten el intercambio de ideas, pensamientos y opiniones, además brindan espacios para la expresión". Para efectos de esta investigación, las competencias comunicativas se abordan desde su dimensión relacional, enfatizando en la comunicación asertiva como habilidad fundamental para la convivencia escolar en el aula rural.

Estrategias lúdico-narrativas: Se conceptualizan como un conjunto de mediaciones pedagógicas que integran el juego y la narrativa como vehículos para el aprendizaje significativo. El juego, en el contexto educativo, favorece procesos de simbolización, expresión emocional y

construcción de sentido en la adolescencia temprana, al tiempo que promueve la interacción cooperativa. La narrativa, por su parte, permite a los estudiantes organizar sus experiencias, darles significado y compartirlas con otros, desarrollando habilidades comunicativas orales y escritas. En esta investigación, las estrategias lúdico-narrativas se diseñan como talleres vivenciales adaptados al contexto rural, donde los estudiantes experimentan, practican y resignifican formas de comunicación asertiva en un entorno seguro y participativo.

Comunicación asertiva: Se define como la habilidad para expresar ideas, sentimientos y opiniones de manera clara, directa y respetuosa, en el momento oportuno y considerando los derechos y sentimientos de los demás. En el contexto escolar, la comunicación asertiva se constituye en una competencia fundamental para la resolución pacífica de conflictos, la construcción de relaciones interpersonales saludables y el fortalecimiento del clima de aula. Esta investigación busca desarrollar dicha habilidad en estudiantes de sexto grado, quienes enfrentan desafíos relacionales derivados de contextos familiares vulnerables.

Referentes Teóricos

A continuación, se presenta un análisis de las principales teorías y estudios que fundamentan esta investigación. Se han seleccionado diez artículos e investigaciones relacionados con las competencias comunicativas, las estrategias lúdico-narrativas y su aplicación en contextos educativos rurales o vulnerables. Cada párrafo expone los elementos relevantes de cada estudio, seguido de un comentario crítico que conecta dicha investigación con la orientación del presente trabajo.

Diversos estudios han demostrado que las estrategias lúdicas y narrativas no solo favorecen la motivación y el aprendizaje significativo, sino que también fortalecen competencias comunicativas esenciales como la expresión oral, la escucha activa y la resolución asertiva de

conflictos. Por ejemplo, (Navarro Rambay & Rodríguez Zambrano, 2025) evidenciaron, en un programa cuasiexperimental con niños pequeños, un aumento significativo en los niveles de empatía y comunicación asertiva tras una intervención basada en juegos cooperativos. Estos resultados apoyan la idea de que las dinámicas lúdicas pueden transformarse en estrategias pedagógicas poderosas para promover la convivencia y la comunicación en el aula.

En un estudio cualitativo realizado por (Messa Cárdenas et al., 2020), se exploró cómo los juegos cooperativos influían en la convivencia escolar a través de entrevistas y grupos focales con estudiantes y docentes. Los autores concluyeron que estas actividades promueven mecanismos de resolución asertiva de conflictos y una cultura democrática, señalando que los juegos favorecen el desarrollo de virtudes como la solidaridad y el bien común. Para el caso de grado sexto en contexto rural, este hallazgo es relevante porque sugiere que no basta con jugar: es necesario mediar las experiencias lúdicas para construir espacios de diálogo emocional.

En el ámbito de las estrategias lúdico-pedagógicas, (Hernández Romero et al., 2022) desarrollaron una intervención basada en juegos cooperativos para mejorar la convivencia escolar en grado octavo. En su diseño incluyeron fases de diagnóstico, trabajo en equipo, fortalecimiento de valores y manejo emocional, lo que evidencia que el juego puede articularse con procesos reflexivos y pedagógicos para consolidar la empatía y la comunicación asertiva, elementos centrales para el desarrollo de competencias comunicativas en adolescentes.

(Salazar Hernández et al., 2023) plantean que el juego cooperativo funciona como un dispositivo pedagógico para la formación de una cultura de paz y convivencia. Según su análisis cualitativo, el mediador docente juega un papel fundamental, promoviendo preguntas reflexivas que conducen a la toma de conciencia emocional y social en los estudiantes, lo cual es muy

pertinente para diseñar intervenciones con intencionalidad comunicativa en contextos rurales vulnerables.

(Ledezma Arévalo, 2024) analizó las experiencias de los estudiantes de quinto grado en torno al juego cooperativo y cómo estas actividades pueden generar transformaciones socioemocionales y de clima escolar. Su estudio, con enfoque etnográfico, resalta la importancia de escuchar las voces de los niños para comprender cómo asimilan la cooperación y cómo esto impacta su convivencia cotidiana, lo cual aporta un fundamento teórico para diseñar estrategias lúdico-narrativas que respeten la cosmovisión de los estudiantes rurales.

(Cobaleda Pérez et al., 2017) sostienen en su investigación que el juego cooperativo fortalece actitudes como la cooperación, la responsabilidad compartida y la solidaridad entre estudiantes, al mismo tiempo que contribuye a disminuir actitudes agresivas y mejorar el clima escolar. Esta perspectiva es útil para esta intervención, ya que justifica el uso del juego no solo como método de diversión, sino también como una estrategia pedagógica transformadora para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en adolescentes.

En el campo de las narrativas como herramienta pedagógica, (Botero Giraldo, 2025) exploró el impacto del intercambio epistolar como estrategia lúdico-didáctica para potenciar las competencias comunicativas y emocionales en adolescentes. Los resultados de su investigación evidenciaron avances significativos en la expresión escrita, la gestión emocional y la construcción de vínculos simbólicos, demostrando que la escritura epistolar emerge como una poderosa herramienta para fortalecer la autoestima y promover procesos de subjetivación en contextos educativos vulnerables.

Sobre la aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas para mejorar la convivencia y las competencias comunicativas, (Aguilar Rodríguez et al., 2023) desarrollaron un estudio en la

Institución Educativa José Hilario López, en Puerto Tejada-Cauca, que demostró que la incorporación del componente lúdico como estrategia pedagógica genera cambios significativos en el comportamiento de los estudiantes. A través de la metodología de Investigación Acción y el plan denominado "Una buena convivencia hace la diferencia", se promovió el respeto, la empatía, la motivación y el interés en los estudiantes, integrando elementos pedagógicos y lúdicos que favorecen el desarrollo socioemocional y comunicativo.

(Lengua Ospino, 2025), en su investigación sobre la pedagogía de géneros textuales, destaca la importancia de contextualizar la enseñanza de las competencias comunicativas, particularmente en contextos diversos como el colombiano. Su estudio sugiere que las estrategias pedagógicas deben ser flexibles y adaptarse a las realidades de los estudiantes para ser efectivas, un principio que se aplica directamente al diseño de los talleres vivenciales en esta investigación con estudiantes de sexto grado en contexto rural.

Finalmente, en el ámbito de las estrategias lúdico-narrativas aplicadas al fortalecimiento de competencias comunicativas, (Rueda-Maza 2025) realizó una investigación cuyo estudio contrastó el uso de estrategias didácticas fundamentadas en narrativas digitales frente a los métodos tradicionales, enfocándose en el fortalecimiento de habilidades comunicativas en estudiantes de segundo año de Bachillerato General Unificado. Bajo un enfoque sociocrítico y una metodología de acción participativa, se aplicaron instrumentos diagnósticos como cuestionarios y registros orales, seguidos de una fase de intervención donde se implementaron actividades estructuradas orientadas a la elaboración de un podcast temático y cómics en formato digital. Los hallazgos mostraron un incremento relevante en la proporción de estudiantes que alcanzaron niveles altos de desempeño tanto en expresión oral como en comprensión lectora, con progresos notorios en la argumentación, el empleo de conectores y la organización coherente del

discurso. En sus conclusiones, el autor señala que las narrativas digitales revitalizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, al tiempo que potencian competencias comunicativas fundamentales para la formación integral; asimismo, las plantea como una opción pertinente para renovar las prácticas pedagógicas tradicionales y fomentar un uso reflexivo y creativo de la tecnología en contextos educativos. Para esta investigación, los hallazgos de Rueda-Maza son especialmente relevantes, ya que demuestran cómo la combinación de elementos lúdicos (podcast, cómics digitales) y narrativos puede potenciar significativamente la expresión oral, la comprensión lectora y las habilidades conversacionales en estudiantes de educación básica y media.

Referentes Técnicos

Los referentes técnicos que orientan esta investigación provienen de instituciones con incidencia territorial y nacional, y ofrecen marcos operativos para el desarrollo de competencias comunicativas en el contexto educativo colombiano. En este sentido, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998) constituyen el documento técnico fundamental que define los enfoques teóricos, los conceptos clave y las orientaciones pedagógicas para la enseñanza del lenguaje en Colombia, estableciendo que la formación en lenguaje debe orientarse hacia la significación y la comunicación, pilares que deben estar presentes en cualquier propuesta de desarrollo curricular.

De manera complementaria, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (MEN, 2003) detallan, por grupos de grados, lo que los estudiantes deben saber y saber hacer para desarrollar competencias comunicativas, organizados en ejes como producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y ética de la comunicación. Por su parte, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (MEN, 2003) ofrecen un marco técnico para la formación ciudadana, en el cual las competencias

comunicativas ocupan un lugar central para “establecer diálogos constructivos” y promover la convivencia pacífica, vinculando explícitamente estas habilidades con la construcción de relaciones saludables en el ámbito escolar.

Finalmente, las Orientaciones para el desarrollo de competencias comunicativas (MEN, s.f) constituyen una colección de recursos técnicos y pedagógicos dirigidos a docentes, que reúnen lineamientos, estrategias y estudios relacionados con el fortalecimiento de competencias comunicativas en niños, niñas y jóvenes de Básica y Media, ofreciendo herramientas prácticas para la intervención en el aula.

Referentes Legales

Los referentes legales establecen el marco jurídico dentro del cual se desarrolla esta investigación, garantizando que el estudio cumpla con las regulaciones vigentes aplicables a los participantes y al contexto educativo colombiano.

La Constitución Política de Colombia (Congreso de la República, 1991) establece en su artículo 67 que la educación es un derecho fundamental y un servicio público con función social, que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Este mandato constitucional fundamenta el derecho de los estudiantes a recibir una educación integral que incluya el desarrollo de competencias comunicativas.

La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación (Congreso de la República, 1994) define los fines de la educación colombiana, entre los cuales se destaca "el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población" (artículo 5). Asimismo, establece como objetivo de la educación básica "desarrollar las

habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente" (artículo 20).

La Ley 1620 de 2013 (Congreso de la República, 2013), crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Esta ley establece la obligación de las instituciones educativas de promover la convivencia, el ejercicio de los derechos humanos y la prevención de la violencia escolar, lo que justifica la pertinencia de investigar estrategias que fortalezcan competencias comunicativas para la resolución pacífica de conflictos.

El Decreto 1965 de 2013 reglamenta la Ley 1620 y establece los lineamientos para la conformación y funcionamiento de los comités escolares de convivencia, así como las rutas de atención integral para casos de violencia escolar. Este decreto reconoce la importancia de desarrollar competencias ciudadanas y comunicativas como estrategia preventiva.

Referentes Éticos

Los referentes éticos constituyen un eje fundamental de esta investigación, dado que el estudio se desarrolla con adolescentes de grado sexto, quienes son sujetos de especial protección. De acuerdo con la Constitución Política de Colombia (Congreso de la República, 1991), en su artículo 44, los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás, lo que implica que toda acción pedagógica e investigativa debe priorizar su bienestar, dignidad y desarrollo integral. En coherencia con este principio, la investigación se orienta a garantizar ambientes seguros, afectivos y respetuosos durante la implementación de las estrategias lúdico-narrativas.

Una de las acciones éticas centrales es la aplicación del consentimiento informado y el asentimiento infantil. Siguiendo las orientaciones de la Ley 1098 de 2006 conocida como el

Código de Infancia y Adolescencia (Congreso de la República, 2006), se informará a las familias sobre los objetivos, procedimientos y alcances de la investigación, solicitando su autorización de manera voluntaria. Paralelamente, a los estudiantes se les explicará el proceso con un lenguaje claro y acorde a su edad, permitiéndoles expresar libremente su deseo de participar, respetando su autonomía y decisión.

En cuanto al manejo de la información, se aplicarán criterios de confidencialidad y anonimato, asegurando que los datos recolectados (observaciones, registros anecdóticos, producciones narrativas) sean utilizados exclusivamente con fines académicos y de investigación. Tal como lo señala (UNICEF, 2018), la protección de la identidad de los niños y adolescentes es una condición ética indispensable en investigaciones educativas, por lo que no se divulgarán nombres reales ni información sensible que pueda afectar su integridad. Se utilizarán códigos o seudónimos para referirse a los participantes.

Asimismo, durante el desarrollo de las actividades pedagógicas se garantizará un trato basado en el respeto, la empatía y la no discriminación. (UNESCO, 2015) enfatiza que los entornos educativos deben promover la participación activa de los estudiantes sin generar presión, estigmatización o exposición emocional innecesaria. En coherencia con este enfoque, las estrategias lúdico-narrativas implementadas buscarán fortalecer las competencias comunicativas en un entorno seguro y respetuoso, evitando prácticas que generen incomodidad o afectación emocional. Se adoptarán principios de beneficencia y no maleficencia, asegurando que la investigación busque el bienestar de los participantes y no cause ningún daño físico, psicológico o emocional.

De igual manera, se tendrán en cuenta las consideraciones éticas propias del contexto rural y la vulnerabilidad sociofamiliar, adaptando los procedimientos a las características

culturales y sociales de la comunidad, y garantizando un trato digno y respetuoso hacia todos los participantes y sus familias.

Finalmente, esta investigación reconoce a los estudiantes como sujetos de derecho y agentes activos de su aprendizaje, compromiso ético que orienta tanto el diseño metodológico como el rol de las investigadoras, fortaleciendo su responsabilidad como futuras licenciadas en Lenguas extranjeras con énfasis en inglés. Además, se acoge a los lineamientos éticos establecidos por la Resolución 8430 de 1993 (Ministerio de Salud, 1993), que define las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, particularmente en lo relacionado con investigaciones con menores de edad, clasificando este estudio como de riesgo mínimo

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

La investigación adopta un enfoque cualitativo, orientado a comprender los significados, experiencias y transformaciones que los estudiantes de grado sexto construyen al participar en estrategias lúdico-narrativas. Este enfoque resulta pertinente porque privilegia la interpretación de los procesos comunicativos desde la perspectiva de los propios actores, en su contexto natural de aula (Hernández et al., 2014).

El tipo de estudio es una investigación-acción educativa, ya que el docente investigador interviene directamente en la realidad del aula con el propósito de fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes, y simultáneamente reflexiona sobre los efectos de su práctica. Esta modalidad permite articular la acción pedagógica con la indagación sistemática, lo cual es coherente con el objetivo de movilizar cambios y reconocer sus avances durante el primer semestre de 2026.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está conformada por los 25 estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, ubicada en El Zulia, Norte de Santander, quienes participan en las sesiones donde se implementan las estrategias lúdico-narrativas.

Técnicas para la Recolección de Datos

Para garantizar la coherencia con los objetivos específicos planteados, se definen las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos, los cuales permitirán obtener las muestras de investigación necesarias para el análisis, priorizando siempre el respeto por la identidad y el bienestar de los participantes.

Objetivo específico 1 (Explorar el acercamiento inicial): Con el propósito de explorar el acercamiento inicial de los estudiantes a sus propias prácticas comunicativas, se aplicará la técnica de observación participante y se implementará un taller diagnóstico de carácter lúdico-narrativo. Durante las primeras sesiones, las investigadoras interactuarán con el grupo en su ambiente natural, registrando en un diario de campo las formas de comunicación espontánea, las dinámicas de interacción y las primeras impresiones de los estudiantes frente a actividades que involucren el juego y la expresión oral. Asimismo, en el marco del taller diagnóstico, se solicitará a cada estudiante que realice un dibujo y una narración escrita corta sobre una situación de conflicto vivida en el aula, respondiendo a preguntas orientadoras como: ¿Qué pasó? ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo terminó? Esta actividad, desarrollada de forma anónima, permitirá obtener una muestra gráfica y textual que evidencie sus concepciones y prácticas iniciales en torno a la comunicación y la resolución de conflictos. La evidencia central para este objetivo estará constituida por las hojas individuales anónimas que contienen los dibujos y relatos, las cuales serán posteriormente fotografiadas para su incorporación en los apéndices del informe.

Objetivo específico 2 (Movilizar las competencias comunicativas): Para la fase de experimentación, se implementará una secuencia didáctica compuesta por tres talleres vivenciales de carácter lúdico-narrativo, diseñados para movilizar las competencias comunicativas de los estudiantes. Durante estos talleres, se recolectarán dos tipos de muestras fundamentales. En primer lugar, al finalizar el taller titulado "El semáforo de las palabras", los estudiantes diligenciarán de forma anónima una hoja de compromiso que contiene la frase: "La próxima vez que tenga un conflicto, me comprometo a...", la cual deberán completar con sus propias palabras, constituyendo una muestra escrita de su proceso de reflexión y descubrimiento. En segundo lugar, durante el taller "La caja de los cuentos", los estudiantes, organizados en

grupos, crearán un cuento colectivo en el que los personajes resuelvan un conflicto de manera asertiva, aplicando las técnicas aprendidas. Estas producciones narrativas grupales serán recogidas por las investigadoras al finalizar la actividad. Las evidencias para este objetivo serán, por tanto, las hojas de compromiso individuales y los cuentos grupales escritos, los cuales serán fotografiados para su posterior análisis y registro. Como lo plantea Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye en relación con otros; estos registros evidenciarán avances en la cooperación y el uso de un lenguaje más asertivo, articulándose con la categoría de movilización durante la experimentación.

Objetivo específico 3 (Reconocer los cambios): Para identificar las variaciones en las competencias comunicativas una vez implementada la secuencia didáctica, se aplicará un cuestionario de autopercepción post-intervención durante la sesión titulada "Mi diario del cambio". Este instrumento, de carácter anónimo, incluirá preguntas abiertas orientadas a indagar sobre los cambios que los propios estudiantes identifican en su forma de expresarse, escuchar a los demás y gestionar sus emociones. Las preguntas contempladas son: ¿Qué técnicas nuevas aprendiste para manejar tus emociones?; Escribe un ejemplo de una situación donde hayas usado lo aprendido o crees que podrías usarlo en el futuro; ¿Crees que ahora te comunicas mejor con tus compañeros? ¿Por qué?. Las respuestas escritas por los estudiantes constituirán la evidencia central para este objetivo, permitiendo contrastar sus percepciones finales con las observaciones iniciales registradas en el diario de campo y con las muestras obtenidas en las fases previas.

Categorías para el Análisis de Datos

El análisis de los datos recolectados se realizará mediante la técnica de análisis de contenido cualitativo, para lo cual se definirán categorías emergentes y deductivas alineadas con el aspecto ontológico (competencias comunicativas) y la variable (estrategias lúdico-narrativas).

Estas categorías permitirán organizar, interpretar y extraer conclusiones significativas de las muestras obtenidas (diarios de campo, producciones gráficas, narrativas escritas y cuestionarios de autopercepción).

Las categorías de análisis propuestas son las siguientes:

Producción gráfica y narrativa inicial: Esta categoría se centra en analizar las muestras obtenidas durante el taller diagnóstico (dibujos y relatos escritos) en términos de la representación que los estudiantes hacen del conflicto, el vocabulario emocional empleado, la identificación de causas y consecuencias, y la capacidad para narrar una experiencia personal de manera coherente. Se prestará especial atención a la forma en que los estudiantes se posicionan frente al conflicto y a los otros actores involucrados.

Compromiso y proyección de la comunicación asertiva: A partir de las hojas de compromiso diligenciadas en el taller "El semáforo de las palabras", se analizará la capacidad de los estudiantes para proyectar conductas comunicativas asertivas en situaciones futuras. Se identificarán elementos como el reconocimiento de la necesidad de pausa (luz roja), la identificación de emociones y opciones (luz amarilla) y la formulación de estrategias de actuación respetuosa (luz verde).

Creación narrativa colaborativa: Esta categoría evalúa las producciones escritas colectivas (cuentos) en términos de coherencia narrativa, inclusión de elementos de la comunicación asertiva en la resolución del conflicto planteado, uso de vocabulario emocional y capacidad para trabajar colaborativamente en la construcción de una historia con un desenlace positivo y pacífico.

Autopercepción del cambio en competencias comunicativas: A partir de los cuestionarios finales, se analizarán las respuestas de los estudiantes en torno a tres ejes: el reconocimiento de

las técnicas aprendidas, la identificación de situaciones de aplicación real o potencial de dichas técnicas, y la valoración subjetiva de la mejora en sus habilidades comunicativas y relacionales. Esta categoría permitirá contrastar la perspectiva de los propios actores con las observaciones realizadas por las investigadoras.

Estas categorías, en su conjunto, permitirán triangular la información proveniente de las diferentes fuentes (lo que los estudiantes dibujan, escriben y declaran sobre sí mismos), garantizando la validez y riqueza del análisis cualitativo, y posibilitando una comprensión profunda del impacto de las estrategias lúdico-narrativas en el fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Resultados

Acercamiento de la Población a la Variable

En la fase de exploración, mediante el taller diagnóstico, se analizaron las producciones gráficas y narrativas de los 25 estudiantes para comprender sus concepciones y prácticas iniciales en torno a la comunicación y la resolución de conflictos.

En cuanto a la representación del conflicto, la mayoría de los dibujos reflejó situaciones de confrontación directa, con figuras humanas representadas en posturas de enfrentamiento, puños levantados o gestos de enfado. Las narraciones escritas evidenciaron un vocabulario emocional limitado, predominando expresiones genéricas como "me molestó", "se enojaron" o "me sentí mal", sin mayor profundización en matices emocionales. Por ejemplo, un estudiante escribió:

"Mi compañero me quitó mi esfera y me empujó, entonces yo le pegué y nos regañaron".

En este relato se observa una secuencia lineal y reactiva del conflicto, sin identificación de emociones intermedias ni mención de alternativas de resolución diferentes a la agresión física o la intervención adulta.

Paralelamente, las observaciones registradas en el diario de campo durante las primeras sesiones permitieron caracterizar las interacciones espontáneas como predominantemente impulsivas. Fue recurrente observar respuestas inmediatas ante desacuerdos: interrupciones en voz alta, uso de apodosos descalificadores y la constante necesidad de recurrir al docente como único mediador ante cualquier fricción. Solo en contadas ocasiones, algunos estudiantes mostraron intentos iniciales de diálogo directo para resolver diferencias, lo que se constituyó en una excepción dentro de la dinámica general del grupo.

Estos hallazgos iniciales confirmaron que el grupo presentaba dificultades estructurales en la comunicación asertiva, con una escasa apropiación de herramientas conversacionales y un repertorio emocional restringido, lo que justificó la necesidad de una intervención pedagógica sistemática.

Experimentación

Durante la fase de experimentación se implementó una secuencia didáctica conformada por tres talleres vivenciales: “El semáforo de las palabras”, “La caja de los cuentos” y un taller integrador de cierre. Cada taller se desarrolló en sesiones de 90 minutos, con una frecuencia semanal durante cuatro semanas.

En el taller “El semáforo de las palabras”, los estudiantes participaron en dinámicas de juego de roles donde debían identificar situaciones conflictivas y asociarlas con las tres luces del semáforo: roja (detenerse), amarilla (pensar opciones) y verde (actuar con respeto). Al finalizar, cada estudiante diligenció de forma anónima una hoja de compromiso. Las respuestas mostraron un cambio progresivo en la capacidad de proyectar conductas asertivas. Un estudiante escribió: “La próxima vez que tenga un conflicto, me comprometo a respirar profundo, pensar qué siento y decirle al otro sin gritar”. De las 25 hojas, 18 incorporaron al menos dos de los tres pasos del semáforo, lo que evidenció la internalización inicial de la estrategia.

En el taller “La caja de los cuentos”, los estudiantes organizados en cinco grupos crearon cuentos colectivos donde los personajes resolvían un conflicto mediante diálogo. Las producciones narrativas reflejaron un esfuerzo colaborativo por incorporar elementos de comunicación asertiva. Por ejemplo, un grupo escribió: “Los dos amigos estaban enojados porque no se pusieron de acuerdo en el juego. Entonces uno dijo: ‘Me siento triste porque no me escuchas’. El otro respondió: ‘Yo también quería jugar, hablemos y decidamos juntos’”. Este

fragmento evidencia el uso de lenguaje emocional y la construcción de un desenlace basado en la negociación.

Durante los talleres, las observadoras registraron en el diario de campo una disminución notable de interrupciones y un aumento en el uso de frases como “me siento...”, “propongo que...” y “¿qué opinas?”. Los estudiantes comenzaron a autorregularse con mayor frecuencia, recordándose mutuamente las fases del semáforo cuando se presentaban roces.

Identificación de Variaciones

Tras la implementación de la secuencia didáctica, el cuestionario de autopercepción "Mi diario del cambio" y las observaciones finales permitieron reconocer variaciones importantes en las competencias comunicativas, tanto desde la perspectiva de los propios estudiantes como desde la mirada de las investigadoras.

En relación con el vocabulario emocional y las técnicas aprendidas, la mayoría de los estudiantes mencionó haber incorporado nuevas formas de expresar sus emociones y manejar situaciones de conflicto. Expresiones como "ahora digo cómo me siento antes de reaccionar" y "aprendí que puedo pedir ayuda sin pelear" fueron recurrentes en las respuestas. Un estudiante escribió de manera significativa:

"Antes solo gritaba, ahora me acuerdo del semáforo y me calmo".

Este tipo de afirmaciones evidencia no solo la adquisición de una técnica, sino también un cambio en la conciencia sobre el propio comportamiento.

En cuanto a la identificación de situaciones de aplicación real, una proporción importante de los participantes refirió haber utilizado alguna de las técnicas aprendidas en conflictos posteriores, tanto dentro como fuera del aula. Un ejemplo ilustrativo fue:

"Mi hermano me quitó el celular y en vez de pelear, le dije que me molestaba y acordamos turnos".

Estos relatos muestran la transferencia de lo aprendido a otros contextos relacionales, más allá del aula escolar.

La valoración subjetiva de la mejora en la comunicación fue mayoritariamente positiva. Muchos estudiantes señalaron que ahora se sentían más capaces de "hablar sin pelear", "escuchar al otro" y "buscar soluciones juntos". Las observaciones finales del diario de campo corroboraron estas percepciones: se redujeron los episodios de confrontación directa y aumentaron las interacciones mediadas por el diálogo espontáneo entre pares.

Comparativamente, mientras en la fase inicial solo se observaban esporádicos intentos de diálogo autónomo, tras la intervención la mayoría de las interacciones conflictivas observadas incluyeron algún elemento de comunicación asertiva sin requerir la mediación docente inmediata. Esto sugiere una transformación en la cultura relacional del aula, donde el diálogo comenzó a consolidarse como herramienta primaria para la gestión de desacuerdos.

Análisis y Discusión

Los resultados obtenidos evidencian que la implementación de estrategias lúdico-narrativas tuvo un impacto positivo en el fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de sexto grado, en coherencia con los objetivos específicos planteados. El análisis que se presenta a continuación discute estos hallazgos a la luz de los referentes teóricos y conceptuales, destacando la relación entre la variable (estrategias lúdico-narrativas) y el aspecto ontológico (competencias comunicativas), así como las transformaciones observadas en el clima de aula.

Análisis del Acercamiento de la Población a la Variable

El acercamiento inicial de los estudiantes a las estrategias lúdico-narrativas reveló un punto de partida caracterizado por un repertorio limitado de herramientas comunicativas y una tendencia a la resolución impulsiva de conflictos. Esta situación coincidió con lo señalado por (Shonkoff & Phillips, 2000) respecto a que las condiciones de adversidad social inciden en la capacidad de regulación emocional. No obstante, la alta disposición hacia el juego y la narrativa, observada desde las primeras sesiones, confirmó el potencial pedagógico señalado (Salazar Hernández et al., 2023), quienes destacan que el juego cooperativo funciona como un dispositivo que, adecuadamente mediado, puede conducir a la toma de conciencia emocional. La receptividad del grupo hacia las actividades lúdicas superó las expectativas iniciales, evidenciando que el contexto rural no representa una barrera para metodologías activas cuando estas se adaptan a sus intereses.

Durante la experimentación, las estrategias lúdico-narrativas actuaron como mediadoras efectivas en la movilización de las competencias comunicativas. Los talleres “El semáforo de las palabras” y “La caja de los cuentos” permitieron que los estudiantes experimentaran de manera

vivencial los conceptos de pausa, reflexión y acción respetuosa, tal como lo propone el modelo de comunicación asertiva. Este hallazgo se alinea con lo expuesto por (Navarro Rambay & Rodríguez Zambrano, 2025), quienes encontraron que los juegos cooperativos incrementan los niveles de empatía y comunicación asertiva. Asimismo, las producciones narrativas colectivas evidenciaron lo que (Vygotsky, 1979) denomina la zona de desarrollo próximo: los estudiantes, en colaboración, lograron construir resoluciones narrativas más complejas de las que habrían alcanzado individualmente, integrando vocabulario emocional y estrategias dialógicas.

Los cambios en el aspecto ontológico las competencias comunicativas, se manifestaron en tres dimensiones clave: ampliación del vocabulario emocional, internalización de una estructura para la gestión de conflictos (semáforo) y desarrollo de la auto percepción de eficacia comunicativa. Los cuestionarios finales mostraron que los estudiantes no solo adquirieron técnicas, sino que comenzaron a aplicarlas en contextos reales, lo que indica una transferencia del aprendizaje. Este proceso coincide con la noción de competencia comunicativa del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998) como la capacidad de movilizar recursos para enfrentar situaciones según el contexto. La reducción de confrontaciones directas y el aumento de diálogos espontáneos documentados en el diario de campo confirman que las variaciones no fueron meramente declarativas, sino conductuales.

Los hallazgos de esta investigación coinciden con los reportados por (Messa Cárdenas et al., 2020), quienes concluyeron que los juegos cooperativos promueven mecanismos de resolución asertiva de conflictos. Asimismo, se asemejan a los resultados de (Cobaleda Pérez et al., 2017), quienes evidenciaron que el juego cooperativo fortalece la cooperación y disminuye actitudes agresivas. Una diferencia relevante con estudios como el de (Rueda-Maza, 2025), centrado en narrativas digitales, es que en este contexto rural la implementación se realizó con

recursos de bajo costo y sin mediación tecnológica, demostrando que la efectividad de las estrategias lúdico-narrativas no depende de la sofisticación técnica, sino de su capacidad de conectar con la experiencia significativa de los estudiantes.

Entre las limitaciones se destaca el tamaño reducido de la muestra (25 estudiantes), lo que impide la generalización de los resultados a otras poblaciones. Asimismo, el tiempo de intervención (cuatro semanas) constituyó un periodo limitado para observar cambios de mayor arraigo. Otra limitación fue la dificultad para realizar un seguimiento sistemático de la transferencia de habilidades al ámbito familiar, dado que la recolección de datos se centró exclusivamente en el entorno escolar. En futuras investigaciones se recomienda ampliar el tiempo de implementación e incluir entrevistas a familias para evaluar la sostenibilidad de los cambios.

Los resultados tienen implicaciones prácticas directas para la institución educativa y para docentes de contextos rurales. En primer lugar, evidencian que las estrategias lúdico-narrativas pueden integrarse de manera sistemática en el plan de estudios de lengua castellana y en el área de ética y valores, no como actividades aisladas, sino como parte de una secuencia didáctica intencionada. En segundo lugar, los talleres pueden ser replicados por otros docentes con adaptaciones a sus grupos, utilizando recursos disponibles en el entorno. La metodología empleada constituye una respuesta concreta a lo establecido en la Ley 1620 de 2013, al promover activamente la convivencia escolar y la formación ciudadana.

En síntesis, el análisis confirma que la secuencia didáctica basada en estrategias lúdico-narrativas contribuyó significativamente al fortalecimiento de competencias comunicativas en los estudiantes, evidenciando avances en la expresión asertiva, la regulación emocional y la resolución colaborativa de conflictos. Futuras investigaciones podrían explorar el impacto de

estas estrategias en otras áreas curriculares, así como diseñar estudios longitudinales que evalúen la permanencia de los cambios en el tiempo. Asimismo, sería valioso indagar cómo la participación en estos procesos influye en el autoconcepto y la proyección de vida de los adolescentes en contextos vulnerables.

Conclusiones y Recomendaciones

La investigación logró fortalecer las competencias comunicativas de los 25 estudiantes de sexto grado mediante la implementación de una secuencia didáctica basada en estrategias lúdico-narrativas, respondiendo positivamente a la pregunta de investigación. Los estudiantes pasaron de un repertorio comunicativo limitado y reactivo a mostrar herramientas de diálogo asertivo, ampliación del vocabulario emocional y capacidad para resolver conflictos de manera autónoma.

La investigación permitió movilizar el aspecto ontológico de las competencias comunicativas al evidenciar que los estudiantes no solo comprendieron conceptualmente la comunicación asertiva, sino que la incorporaron a sus prácticas cotidianas. El uso del semáforo emocional, la creación colectiva de cuentos y la autopercepción de cambio constituyeron hitos que reflejan una transformación en su forma de relacionarse.

La variable estrategias lúdico-narrativas tuvo un impacto significativo en la población de estudio, actuando como un puente entre la experiencia lúdica natural de los adolescentes y el aprendizaje intencionado de habilidades comunicativas. Los talleres lograron generar un ambiente de confianza y participación que potenció los efectos positivos. Sin embargo, se evidenció que algunos estudiantes con patrones de conducta más arraigados requieren un acompañamiento más prolongado para consolidar los cambios.

Los resultados contribuyen a la literatura existente al demostrar que las estrategias lúdico-narrativas son efectivas en contextos rurales vulnerables, donde los recursos tecnológicos son limitados, validando que el elemento central es la calidad de la mediación pedagógica y no la sofisticación de los materiales. Metodológicamente, la investigación aporta un diseño de talleres

vivenciales con instrumentos de recolección adaptados al contexto, que puede ser replicado en otros escenarios educativos.

Se recomienda a la Institución Educativa Marco Fidel Suárez institucionalizar los talleres “El semáforo de las palabras” y “La caja de los cuentos” como parte del plan de aula de lengua castellana y ética, integrándolos en el primer semestre de grado sexto como una estrategia preventiva de convivencia. Asimismo, se sugiere capacitar a los docentes en mediación de conflictos mediante herramientas lúdico-narrativas.

Para futuras investigaciones, se propone ampliar la muestra a otros grados de la institución y explorar el uso de estrategias lúdico-narrativas en el fortalecimiento de otras competencias, como la argumentación oral o la comprensión lectora inferencial. También sería pertinente realizar un estudio comparativo entre grupos que reciben la intervención y grupos control, con mediciones de seguimiento a seis meses para evaluar la sostenibilidad de los cambios.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar Rodríguez, A., Balanta Molina, F., Mosquera Sánchez, G. A., & Rivas Murillo, J. (2023). *Mejorar la convivencia escolar a través de una estrategia lúdico-pedagógica en estudiantes de la I.E. José Hilario López, Puerto Tejada-Cauca* [trabajo de grado de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores].
<http://hdl.handle.net/11371/6021>
- Botero Giraldo, M. C. (2025). Cartas desde el Encierro: Intercambio Epistolar y Fortalecimiento de Competencias Comunicativas y Emocionales. *Ciencia y Reflexión*, 4(2), 2537-2557.
<https://doi.org/10.70747/cr.v4i3.512>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (2006). The bioecological model of human development. En R. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology* (6.ª ed., Vol. 1, pp. 793–828). Wiley.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cobaleda Pérez, C., Burgos Castañeda, N., & Conde Forero, R. (2017). *Juego cooperativo, conflicto y clima escolar* [tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana].
<http://hdl.handle.net/20.500.11912/3339>
- Colombia Aprende. (s. f.). *Orientaciones para el desarrollo de competencias*.
<https://redaprende.colombiaaprende.edu.co/metadatos-agrupaciones/coleccion/orientaciones-para-el-desarrollo-de-competencias-c/>
- Congreso de la República de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*.
<https://www.constitucioncolombia.com/>

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial.

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006: Código de la Infancia y la Adolescencia*. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013: Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial.

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1620_2013.html

Hernández Romero, A. A., Gámez Caicedo, C. E., Álvarez Arévalo, E. del R., & Ramos Quiguanas, M. A. (2022). *El juego cooperativo como estrategia lúdico-pedagógica, diseñada para el mejoramiento de la convivencia escolar en el grado octavo A de la Institución Educativa Técnica Industrial José Castillo Bolívar* [trabajo de grado de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores].

<http://hdl.handle.net/11371/4842>

Ledezma Arévalo, J. E. (2024). *El juego cooperativo como posibilidad de transformación social en la escuela* [tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales].

<https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/4584>

Lengua Ospino, M. (2025). La pedagogía de géneros textuales para el desarrollo de las competencias comunicativas en Colombia. *Sinopsis Educativa*, 24(1), 373-383.

http://mail.revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/article/view/4242

- Messa Cárdenas, G. A., Arias Soto, C., & Becerra Collazos, D. A. (2020). Juegos cooperativos en la convivencia escolar: Análisis desde la interacción entre los actores educativos. *Cultura Educación y Sociedad*, 11(2), 300-312.
[.https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.19](https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.19)
- Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Orientaciones para el desarrollo de competencias comunicativas*. Colombia Aprende.
<https://redaprende.colombiaprende.edu.co/metadatos-agrupaciones/coleccion/orientaciones-para-el-desarrollo-de-competencias-c/>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie lineamientos curriculares*
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas: Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible!*.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). *Lineamientos para la implementación de la educación inclusiva en Colombia*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Salud de Colombia. (1993). *Resolución 8430 de 1993: Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Navarro Rambay, E. I., & Rodríguez Zambrano, A. D. (2025). El juego cooperativo como estrategia lúdica para fomentar la empatía y la resolución de conflictos. *Código Científico*

Revista de Investigación, 6(E2), 1506-1526.

<https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/nE2/1093>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura. (2015).

Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>

Presidencia de la República de Colombia. (2013). *Decreto 1965 de 2013: Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013.*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54537>

Rueda-Maza S. E. (2025). Estrategias didácticas con narrativas digitales: una propuesta pedagógica para fortalecer la comprensión lectora y la expresión oral en estudiantes de educación media. *ASCE Magazine*, 4(4), 2041-2059.

<https://magazineasce.com/index.php/1/article/view/497/427>

Salazar Hernández, D.E., Silva, M. del S., Giraldo Morales, R. B., & Ortiz Arango, G.A. (2023).

Juego cooperativo, dispositivo de formación para la paz y la convivencia. *Revista Boletín*

Redipe, 12(10), 117-123. <https://doi.org/10.36260/rbr.v12i10.2031>

Shonkoff, J., & Phillips, D. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early child development*. National Academy Press.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

Apéndices

Apéndice A

Muestras de Investigación

<https://drive.google.com/drive/folders/1FKhuI-6ArjkLsqVADUrsByrAXgNaWxc>