

Aprendizaje cooperativo orientado al desarrollo de habilidades socioemocionales en el nivel de Educación Básica

Aprendizaje cooperativo orientado al desarrollo de habilidades socioemocionales en el nivel de Educación Básica


Aprendizaje cooperativo orientado al desarrollo de habilidades socioemocionales en el nivel de Educación Básica

Vélez Cevallos, Angie Georgina¹
Universidad Técnica Estatal de Quevedo
avelezc4@uteq.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0006-8155-6554>



 DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/nE1/1393>

Como citar:

Vélez, A. G. (2025). *Aprendizaje cooperativo orientado al desarrollo de habilidades socioemocionales en el nivel de Educación Básica*. *Código Científico Revista de Investigación*, 7(E1), 1783-1808.

Recibido: 10/02/2026

Aceptado: 06/03/2026

Publicado: 31/03/2026

Resumen

Este estudio explora cómo el aprendizaje cooperativo contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales en alumnos de Educación Básica, a través de un enfoque cualitativo fenomenológico. Se emplearon dos técnicas principales para la recopilación de datos: entrevistas semiestructuradas y observación directa en el aula. Como informantes participaron docentes y estudiantes de la Escuela de Educación Básica 18 de Octubre, de Quevedo; además de dos expertos en temas de educación básica y pedagogía (pertenecientes a otras instituciones educativas). La interpretación de la importancia del aprendizaje colaborativo en el desarrollo socioemocional se realizó mediante el análisis de categorías que se abordaron en las entrevistas y la observación, tales como la interrelación entre colaboración y desarrollo socioemocional y estrategias pedagógicas integradoras. Los resultados encontrados permiten sostener que, el aprendizaje cooperativo se constituye como la piedra angular que coopera con el desarrollo socioemocional en la Educación Básica; de cara a la consolidación de capacidades como la empatía, interacción comunicativa, colaboración y autorregulación conductual. Su incidencia positiva se corrobora al aplicar con intencionalidad la pedagogía del cuidado y acompañamiento docente. No obstante, se identifican limitaciones; con las que se advierte la necesidad de incrementar la formación didáctica de los docentes, con el fin de proporcionar una orientación adecuada, mediación y evaluación de las experiencias cooperativas desarrolladas en el aula.

Palabras clave: desarrollo socioafectivo, formación pedagógica, educación básica, estrategias colaborativas, investigación cualitativa.

Abstract

This study explores how cooperative learning contributes to the development of social-emotional skills in elementary school students, using a qualitative phenomenological approach. Two main techniques were used for data collection: semi-structured interviews and direct observation in the classroom. Teachers and students from the 18 de Octubre Elementary School in Quevedo participated as informants, as well as two experts in elementary education and pedagogy (from other educational institutions). The importance of collaborative learning in socio-emotional development was interpreted by analyzing categories addressed in the interviews and observations, such as the interrelationship between collaboration and socio-emotional development and integrative pedagogical strategies. The findings suggest that cooperative learning is a cornerstone of socio-emotional development in basic education, fostering skills such as empathy, communication, collaboration, and behavioral self-regulation. Its positive impact is further confirmed by the intentional application of a pedagogy of care and teacher support. However, limitations have been identified, highlighting the need for enhanced teacher training to provide appropriate guidance, mediation, and evaluation of cooperative learning experiences in the classroom.

Keywords: socio-emotional development, pedagogical training, basic education, collaborative strategies, qualitative research.

Resumo

Este estudo investiga como a aprendizagem cooperativa contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais em estudantes da Educação Básica, por meio de uma abordagem qualitativa de natureza fenomenológica. Foram utilizadas duas técnicas principais para a coleta de dados: entrevistas semiestruturadas e observação direta em sala de aula. Participaram como informantes professores e estudantes da Escola de Educação Básica 18 de Outubro, de Quevedo, além de dois especialistas nas áreas de educação básica e pedagogia (pertencentes a outras instituições educacionais). A interpretação da relevância da aprendizagem colaborativa no desenvolvimento socioemocional foi realizada por meio da análise de categorias abordadas nas entrevistas e na observação, tais como a inter-relação entre colaboração e desenvolvimento socioemocional e as estratégias pedagógicas integradoras. Os resultados obtidos permitem afirmar que a aprendizagem cooperativa constitui-se como um eixo fundamental para o desenvolvimento socioemocional na Educação Básica, favorecendo a consolidação de competências como empatia, interação comunicativa, colaboração e autorregulação comportamental. Sua incidência positiva é corroborada quando aplicada de forma intencional, a partir da pedagogia do cuidado e do adequado acompanhamento docente. Todavia, identificam-se limitações, evidenciando-se a necessidade de ampliar a formação didática dos professores, com o propósito de assegurar orientação, mediação e avaliação adequadas das experiências cooperativas desenvolvidas no contexto escolar.

Palavras-chave: desenvolvimento socioafetivo; formação pedagógica; educação básica; estratégias colaborativas; pesquisa qualitativa.

Introducción

El desarrollo de habilidades socioemocionales en el ámbito educativo se identifica como una prioridad ante la creciente evidencia de su impacto en el bienestar y el rendimiento de los estudiantes (Aguirre et al., 2025; MINEDEC, 2024; Álvarez, 2020). Diversos organismos internacionales han subrayado que la educación emocional y el bienestar estudiantil constituyen un desafío urgente, especialmente en América Latina (Arias et al., 2024).

En la actualidad, diferentes estudios de alcance regional se orientan a inspeccionar más minuciosamente los factores y efectos de las dificultades en salud mental que repercuten en los procesos de aprendizaje y el rendimiento escolar de niñas, niños y adolescentes. De cara a esta realidad, tanto organizaciones como investigadores hacen hincapié en la necesidad de promover el bienestar emocional desde el ámbito escolar (Arauz y Gutiérrez, 2025). E concordancia con ello, Encalada y Tafur (2022) sostienen que un óptimo desarrollo socioemocional contribuye el fortalecimiento de la convivencia institucional y l bienestar de la

comunidad educativa, además de incidir de manera positiva en el desempeño académico a largo plazo.

Por ende, las instituciones educativas buscan estrategias pedagógicas que integren lo cognitivo con lo afectivo, a la vez que promuevan en los alumnos competencias como la empatía, la autorregulación emocional, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo. El aprendizaje cooperativo se destaca como una metodología efectiva para alcanzar este fin (Andrade et al., 2023).

Apoyando los planteamientos de Johnson y Johnson (2014), Rivas et al. (2025) señalan que el aprendizaje cooperativo implica organizar a los estudiantes en pequeños grupos donde, “a través de la interacción conjunta, cada miembro contribuye y potencia las habilidades propias y colectivas del grupo” (p. 2054).

En lugar de incentivar la competencia individual, esta metodología impulsa la interdependencia positiva y la corresponsabilidad, creando un clima de apoyo entre pares. Estudios recientes sobre prácticas cooperativas respaldan estos efectos: aumentan la motivación intrínseca del alumnado y su sentido de pertenencia, y al mismo tiempo también contribuyen al desarrollo de habilidades socioemocionales fundamentales (García et al., 2025).

La presente investigación se plantea desde un enfoque cualitativo fenomenológico, con el objetivo general de analizar las experiencias de aprendizaje cooperativo orientado al desarrollo socioemocional en estudiantes de Educación Básica, comprendiendo cómo las dinámicas de cooperación influyen en sus habilidades socioemocionales. En función de este propósito, se busca identificar las características y principios del aprendizaje colaborativo implementado en el aula, describir las habilidades socioemocionales desarrolladas por los estudiantes, incluyendo autoconciencia, autorregulación y competencias interpersonales, y evaluar la relación entre las prácticas de aprendizaje cooperativo y el desarrollo socioemocional, considerando dimensiones como la empatía y la resolución de conflictos, con

el fin de generar evidencia que oriente estrategias pedagógicas y fortalezca la integración de la cooperación y la educación socioemocional en el currículo de Educación Básica en Ecuador.

En este contexto, la pregunta de investigación que guía este estudio es: ¿Cómo influyen las prácticas de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de Educación Básica y qué condiciones favorecen o limitan este proceso?

Fundamentación teórica

El marco teórico de este estudio se estructura en torno a dos ejes principales: el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en el contexto escolar, así como la intersección entre ambos. A continuación, se revisan los conceptos y antecedentes relevantes para sustentar la investigación.

Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es una metodología activa con la cual los estudiantes trabajan conjuntamente en grupos reducidos para lograr metas académicas comunes. Desde el punto de vista teórico, este tipo de aprendizaje se ha relacionado con enfoques socio interaccionistas y constructivistas que entienden el proceso de aprender como una construcción social.

Según se ha establecido desde la Teoría de Interdependencia Social, la manera de organizar las interacciones en un grupo influye en sus resultados del aprendizaje. De modo que, cuando orientan sus interacciones a la cooperación, los miembros del grupo se benefician recíprocamente y se comprometen con el logro colectivo, lo que no ocurre en escenarios de competencia (Johnson y Johnson, 2014).

Se han definido cinco componentes esenciales del aprendizaje cooperativo eficiente: interdependencia positiva, responsabilidad individual y del grupo, interacción promotora, destrezas interpersonales y autoevaluación del equipo (Johnson y Johnson, 2014). Como factor determinante de la eficacia de este tipo de aprendizaje también se señala que cada alumno debe

participar de forma activa, brindar apoyo a sus pares y analizar el desempeño colectivo con vistas a lograr los objetivos planteados en clase.

Cuando esas condiciones se cumplen, el aprendizaje cooperativo propicia una convivencia inclusiva y reduce comportamientos excluyentes o competitivos, favoreciendo un clima de respeto y apoyo mutuo (Encalada y Tafur, 2022). Al ahondar en climas positivos, varios estudios señalan mejoras en el autoconcepto y la autoestima de los alumnos, así como un aumento del ánimo individual y grupal para perseverar en las tareas (Acuña et al., 2021). Esto indica que los beneficios de la cooperación trascienden lo meramente académico y alcanzan dimensiones emocionales importantes.

Habilidades socioemocionales

Las habilidades socioemocionales se refieren al conjunto de capacidades que permiten a los individuos reconocer y gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y afrontar adecuadamente los desafíos sociales. Entre estas habilidades se incluyen la empatía, el asertividad, la colaboración, el autocontrol, la resiliencia, entre otras. Hoy, en el ámbito escolar, estas capacidades se consideran como elementos esenciales para la formación integral del estudiante.

Mayer y Salovey (1997) plantean que las emociones tienen un rol central en los procesos cognitivos, dada su incidencia en la atención, la memoria y la motivación para aprender. En los últimos años ha aumentado el interés por integrar la educación socioemocional en los currículos de varios países.

Organismos internacionales y políticas nacionales de educación promueven una educación del siglo XXI que articule competencias emocionales con las cognitivas. Esta perspectiva privilegia tanto la educación de personas empáticas, comunicativas y resilientes resulta como el fortalecimiento de las habilidades académicas básicas (MINEDEC, 2024; UNESCO, 2024). Intersección entre aprendizaje cooperativo y desarrollo socioemocional

Varias investigaciones señalan que el aprendizaje cooperativo es un catalizador del desarrollo de habilidades socioemocionales en la infancia y la adolescencia. Al trabajar de forma cooperativa, los estudiantes tienen la oportunidad de practicar y fortalecer competencias como la comunicación eficaz, la empatía y la resolución de conflictos en situaciones reales de interacción con sus pares (Mejía et al., 2023).

Desde el enfoque de la pedagogía del cuidado existe un fuerte vínculo entre cooperación y desarrollo socioemocional. Aguado (2018) y Álvarez et al. (2021) plantean que un aula cooperativa centrada en el cuidado mutuo hace que los estudiantes se sientan valorados y escuchados, lo que favorece el desarrollo de la confianza, la solidaridad y la autorregulación emocional.

Brechas y oportunidades de investigación

Como resultado del análisis sobre el tema en el contexto de la educación básica ecuatoriana, Córdova y Vallejo (2025) encontraron que las actividades cooperativas funcionan como una estrategia eficaz para estimular el crecimiento emocional en el alumnado.

Así mismo, se ha documentado que existe una relación entre el trabajo en equipo y el desarrollo de interacciones gratificantes que mejoran el autoconcepto y la autoestima en un entorno seguro, que impulsan la autoconfianza para afrontar nuevos retos (Encalada y Tafur, 2022). De igual modo, los estudios indican que la implementación del aprendizaje cooperativo con enfoque socioemocional debe presentarse con algunas condiciones, entre ellos, el clima del aula.

La pedagogía del cuidado aporta principios valiosos en este sentido, pues propone que el docente facilite relaciones de respeto, confianza y empatía. De ese modo sienta las bases para que la cooperación florezca en el aula (Carrasco et al., 2025). Desde esa perspectiva, el docente asume un rol fundamental no solo como guía académico sino como mediador emocional y ético dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (García et al., 2025).

Ello resulta un factor clave en contextos de diversidad e inclusión educativa, en los cuales las metodologías cooperativas orientadas al cuidado pueden ayudar a atender las necesidades afectivas de cada estudiante (Ibarra, 2021).

A juicio de Aguirre et al. (2025), el trabajo cooperativo alineado con valores de cuidado e inclusión promueve una educación más humana y equitativa, en consonancia con las metas internacionales de una educación de calidad para el desarrollo sostenible. A pesar de los beneficios señalados, persiste la necesidad de investigar en profundidad cómo operan estos procesos en la práctica, desde la mirada de sus protagonistas.

La literatura científica recoge principalmente estudios cuantitativos correlacionales sobre aprendizaje cooperativo y competencias socioemocionales (Morales et al., 2025; Villarroel et al., 2025). Pero son menos comunes los abordajes cualitativos de tipo fenomenológico que exploren las vivencias y significados que docentes y estudiantes atribuyen a estas experiencias (Lozano et al., 2022; Ferreira et al., 2023).

Metodología

La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo interpretativo, orientado a comprender cómo el aprendizaje cooperativo incide en el desarrollo socioemocional de estudiantes de Educación Básica, considerando las percepciones y experiencias de docentes, estudiantes y expertos en su contexto real (Zurita, 2020; Gutiérrez y Jaramillo, 2021). El estudio se llevó a cabo en la Escuela de Educación Básica 18 de octubre (Quevedo, Ecuador), seleccionada mediante muestreo intencional, con la participación de cinco docentes, veinte estudiantes de séptimo grado y dos expertos en educación y pedagogía, garantizando diversidad de perspectivas y experiencias. Para la recolección de información se utilizaron entrevistas semiestructuradas y observación directa en el aula, enfocadas en dinámicas de cooperación, construcción colectiva del conocimiento y desarrollo de habilidades socioemocionales como

autoconciencia, autorregulación, empatía, comunicación asertiva y resolución de conflictos. Los datos cualitativos fueron procesados siguiendo los lineamientos de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), iniciando con una codificación abierta, donde se identificaron unidades de significado relevantes en entrevistas y notas de observación, las cuales se transformaron en 94 códigos iniciales representativos de emociones, interacciones, apoyos y actitudes.

Posteriormente, mediante la codificación axial, estos códigos se agruparon en categorías de mayor abstracción, relacionando fenómenos como motivación, sentido de pertenencia, empatía, comunicación asertiva, autorregulación emocional y función mediadora del docente. Finalmente, la codificación selectiva permitió integrar las categorías y extraer la categoría central, evidenciando cómo las prácticas de aprendizaje cooperativo fortalecen simultáneamente las habilidades socioemocionales y las interacciones pedagógicas en un clima de aula positivo, seguro y colaborativo. La confiabilidad del análisis se aseguró mediante triangulación de datos entre estudiantes, docentes y expertos, garantizando consistencia entre los objetivos del estudio, las categorías derivadas y las evidencias obtenidas, respetando principios éticos de anonimato, reserva y participación libre.

La validación de los instrumentos se llevó a cabo mediante un proceso de juicio de expertos, en el cual especialistas en educación y metodología cualitativa analizaron la pertinencia, coherencia, claridad y relevancia de las preguntas incluidas en las entrevistas semiestructuradas y en la guía de observación, en correspondencia con el propósito del estudio y las categorías teóricas relacionadas con el aprendizaje cooperativo y el desarrollo socioemocional. A partir de sus observaciones se realizaron ajustes en la redacción, secuencia y profundidad de los ítems.

Asimismo, se aplicó una prueba piloto que permitió verificar la comprensión del lenguaje, la adecuación al contexto y el tiempo de aplicación. En cuanto al procedimiento de

obtención de categorías, el análisis se desarrolló conforme a la teoría fundamentada, iniciando con la codificación abierta para identificar unidades de significado y generar 94 códigos iniciales; posteriormente, mediante codificación axial, estos se agruparon en categorías más abstractas; finalmente, la codificación selectiva permitió integrar y consolidar la categoría central del estudio.

Resultados

Los hallazgos se presentan en torno a los objetivos del estudio, mostrando cómo las prácticas de aprendizaje cooperativo influyen en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. La información se organizó siguiendo el proceso de codificación utilizado: abierta, axial y selectiva, lo que permitió identificar la categoría central del estudio.

Codificación abierta

Durante la codificación abierta se revisaron las transcripciones de entrevistas y notas de observación para identificar unidades de significado relevantes, representando emociones, interacciones, actitudes y apoyos entre estudiantes y docentes. En total, se detectaron 94 códigos iniciales, algunos ejemplos incluyen:

Tabla 1.
Codificación abierta

| Código inicial | Descripción | Fuente |
|--|--|---------------|
| Disminución de ansiedad en grupo | Menor temor a equivocarse durante actividades grupales | E3 |
| Manifestación espontánea de empatía | Apoyo a compañeros en situaciones difíciles | E12 / OBS |
| Mecanismo de autorregulación emocional | Respirar profundo y continuar ante la frustración | D5 / OBS |
| Participación activa | Gusto por participar en actividades grupales | E8 / OBS |
| Resolución pacífica de conflictos | Uso de diálogo y turnos para resolver desacuerdos | D2 / E7 / OBS |
| Sentido de pertenencia | Identificación afectiva con el grupo | E3 / D4 / OBS |

Nota. Estos códigos permitieron captar la riqueza de las experiencias de los participantes y constituir la base para la siguiente fase de análisis.

La Tabla 1 muestra los códigos iniciales obtenidos mediante codificación abierta, captando las experiencias de docentes(D) y estudiantes en el aprendizaje cooperativo (E). Estos códigos reflejan emociones, interacciones y estrategias socioemocionales, como la disminución de la ansiedad en grupo, la manifestación espontánea de empatía, la

autorregulación emocional, la participación activa, la resolución pacífica de conflictos y el sentido de pertenencia. Cada código evidencia cómo los estudiantes se sienten motivados, apoyados y comprometidos en contextos colaborativos. Estos hallazgos constituyen la base para la codificación axial, permitiendo agruparlos en categorías de mayor abstracción y estableciendo las conexiones que condujeron a la definición de la categoría central del estudio.

Codificación axial

La codificación axial agrupó los códigos iniciales en subcategorías y categorías principales según afinidad conceptual, permitiendo identificar relaciones entre fenómenos observados en el aula.

Tabla 2.
Codificación axial

| Subcategoría | Códigos agrupados | Categoría principal | Evidencia (D/E/OBS) |
|--|---|-------------------------------|---------------------|
| Gusto por el trabajo grupal / Reducción del miedo al error | Disminución de ansiedad, participación activa | Motivación | E3, E8, OBS |
| Afecto por el equipo / Solidaridad entre compañeros | Apoyo mutuo, sentido de pertenencia | Sentido de pertenencia | E3, D4, OBS |
| Identificación emocional / Apoyo en situaciones difíciles | Manifestación de empatía | Empatía | E12, OBS |
| Escucha activa / Resolución pacífica de conflictos | Turnos, diálogo, votación de ideas | Comunicación asertiva | D2, E7, OBS |
| Manejo de frustración / Perseverancia ante obstáculos | Autorregulación emocional | Autorregulación emocional | D5, E4, OBS |
| Modelado de respuestas / Asignación de roles | Intervención docente, mediación | Función mediadora del docente | D1, D5, OBS |

Nota. Agrupa códigos iniciales en subcategorías y categorías principales mediante codificación axial, reflejando evidencia de docentes(D), estudiantes(E) y observación (OBS).

La Tabla 2 evidencia cómo los códigos iniciales de la codificación abierta se organizaron en subcategorías y categorías principales, reflejando distintos aspectos del aprendizaje cooperativo y desarrollo socioemocional. Por ejemplo, la motivación se vincula con la participación activa y la disminución de ansiedad, mientras que la empatía surge de la identificación emocional y el apoyo en situaciones difíciles. La función mediadora del docente se distingue como facilitadora de interacciones saludables y resolución de conflictos. Este

agrupamiento permitió relacionar fenómenos complejos, sirviendo como puente hacia la codificación selectiva, mediante la cual se integraron las categorías principales para establecer la categoría central del estudio.

Matriz de relación entre objetivos, categorías, subcategorías y evidencias

En la tabla 3 se integra los hallazgos de entrevistas y observaciones con los objetivos del estudio, mostrando cómo cada subcategoría contribuye a comprender la incidencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo socioemocional.

Tabla 3.

Matriz de relación entre objetivo general del estudio, categorías y subcategorías derivadas del análisis cualitativo

| Objetivo general del estudio | Categoría emergente | Subcategorías identificadas | Evidencias aportadas por informantes (D: docentes, E: Estudiantes) |
|--|------------------------|------------------------------------|--|
| Comprender la incidencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo socioemocional al de Estudiantes | Motivación | Gusto por el trabajo grupal | “Cuando trabajamos en grupo me dan más ganas de participar, es como que uno se anima con los demás”. (E8) |
| | | Reducción del miedo al error | “Los estudiantes se muestran más activos cuando la actividad es cooperativa. Hay más entusiasmo, incluso los más callados se involucran”. (D2) |
| | Sentido de pertenencia | Afecto por el equipo | “Cuando uno del grupo no entiende, no lo dejamos solo. Todos buscamos cómo explicarle”. (E3) |
| | | Solidaridad entre compañeros | “El ambiente es distinto: hay confianza, los estudiantes se animan más entre ellos. Se percibe compañerismo”. (D4) |
| | Empatía | Identificación emocional con otros | “Cuando mi compañero no entiende, yo le explico porque me gustaría que me ayuden también”. (E12) |
| | | Apoyo en situaciones difíciles | “Antes se burlaban, ahora se preocupan si alguien está callado o triste”. (D1) |
| | Comunicación asertiva | Escucha activa | “Aprendieron a decir lo que piensan sin pelearse, eso no pasaba al inicio”. (D3) |

Nota. Datos extraídos de las entrevistas a estudiantes y profesores de la Escuela de Educación Básica 18 de octubre (Quevedo, Ecuador).

Codificación selectiva y categoría central

La codificación selectiva permitió integrar las categorías principales para identificar la categoría central, que evidencia cómo las prácticas de aprendizaje cooperativo fortalecen

simultáneamente las habilidades socioemocionales y las interacciones pedagógicas dentro de un clima de aula positivo, seguro y colaborativo.

Esta categoría central, denominada “Fortalecimiento de habilidades socioemocionales y pedagógicas mediante aprendizaje cooperativo”, se sustenta en diversas evidencias: observaciones directas de participación activa, apoyo mutuo y manejo de conflictos; testimonios de docentes sobre mejoras en motivación, sentido de pertenencia y comunicación asertiva; opiniones de estudiantes sobre disminución de ansiedad y mayor disposición a colaborar; y validación de expertos respecto a la coherencia de categorías y manifestaciones observables de habilidades socioemocionales. Por ejemplo, durante una clase de Matemáticas, un grupo enfrentó dificultades con un rompecabezas; un estudiante manifestó frustración y sus compañeros ofrecieron apoyo, fragmentando la tarea en pasos y realizando gestos de contención (“calma, lo resolvemos juntos”), evidenciando empatía, autorregulación emocional y cooperación guiada.

Enfoque fenomenológico

En la tabla 4 se presentan los principales hallazgos de la investigación, organizados en torno a la alineación de objetivos específicos del estudio, sus categorías y subcategorías de análisis, así como de temas emergentes identificados.

Tabla 4.

Tabla de hallazgos por grupo de participantes (enfoque fenomenológico)

| Categoría | Perspectiva docente | Experiencia del estudiante | Evidencia en observación |
|------------------------------------|--|---|---|
| Participación activa | Se fomenta mediante métodos activos y ambientes seguros. | Percibida como ayuda mutua, aunque algunos se sienten nerviosos al exponer. | Se observa agrado, aunque hay silencios cuando no comprenden el tema. |
| Resolución de conflictos | Basada en mediación, diálogo y escucha activa. | Los estudiantes proponen calmarse, hablar uno a uno y votar ideas. | Se registra que buscan soluciones pacíficas y controlan emociones ante desacuerdos. |
| Habilidades interpersonales | Mejora visible en tareas grupales y talleres. | Se valora el compañerismo y el apoyo cuando alguien se equivoca. | Interacción respetuosa y ayuda mutua observada directamente. |

Nota. Datos extraídos de las entrevistas y la observación participante desarrolladas durante la investigación. Fuente. Vélez y Jara (2026).

Codificación de testimonios

En este subapartado aparecen ejemplos de valoraciones aportadas por docentes (D) y estudiantes (E) y expertos (EXP) en sus testimonios que fueron codificadas por categorías.

Categoría: Aprendizaje cooperativo

Ejemplos de valoraciones aportadas por docentes (D) y estudiantes (E) y expertos (EXP):

D1: “El principio fundamental es promover un aprendizaje activo y participativo, creando un ambiente seguro y de confianza”.

E3: “Sí me gusta trabajar en grupo porque nos explicamos bien y se siente mejor”.

EXP: “El docente no es solo un observador; a menudo debe dirigir para que el interaprendizaje sea efectivo”.

Categoría: Habilidades socioemocionales

E1: “A veces me siento nervioso porque siento que no me estoy explicando bien ante mis compañeros”.

D3: “Utilizo dinámicas de grupos y juegos de roles que fomentan la comunicación y la empatía”.

E12: “Si un compañero está triste, intento ayudar a consolarlo y a calmarlo para que siga con el trabajo”.

Categoría: Resolución de conflictos

D2: “Abordo los conflictos mediante la escucha activa y la mediación, enfocándome en identificar la causa del problema”.

E7: “Cuando hay peleas, pido a la profe si puedo ir al bar para tomar agua y luego les digo que se calmen”.

Se apreció que el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo tenía un impacto positivo y notable en el desarrollo de una serie de habilidades socioemocionales. Las voces de profesores y alumnos, sumadas a las observaciones de campo, permitieron describir en forma integral los efectos y los desafíos de la metodología aplicada.

Características y principios del aprendizaje colaborativo/cooperativo identificados

Los profesores y alumnos consideraron que el aprendizaje cooperativo incrementó la motivación estudiantil para participar en actividades académicas y, al mismo tiempo, favoreció el clima emocional en las clases. Los profesores comentaron que el trabajo en grupos hasta motivaba a alumnos tímidos o desinteresado. Como ejemplo, un profesor comentó: “Cuando los pongo a trabajar en grupos, los veo más entusiasmados; quieren aportar sus ideas y sentirse útiles para el equipo”. Otros docentes también resaltaron el sentido de pertenencia que se observaba cuando los estudiantes se referían a su grupo como “mi equipo” o “mi familia en clase”, lo que demostraba el fortalecimiento de vínculos afectivos.

Por su parte, los estudiantes declararon que cooperar con sus compañeros en clases les parecía “más divertido y menos estresante”. Sobre las actividades en grupo también opinaron: “uno se anima más a participar”, “no da miedo equivocarse porque tus compañeros te ayudan”. En general, valoraron que el contexto cooperativo podía disminuir la ansiedad ante el error y consolidar un clima de apoyo mutuo. Esas percepciones pudieron ser verificadas durante la observación de actividades cooperativas en los turnos de clase. Hubo momentos en los cuales se percibió un clima más relajado y participativo, con una mayoritaria disposición de los estudiantes a intervenir y preguntar. Por el contrario, en las clases expositivas tradicionales se registró pasividad en gran cantidad de estudiantes.

Interpretaciones sobre la importancia del aprendizaje colaborativo en el desarrollo socioemocional.

En las entrevistas, uno de los avances más reiterados fue el fortalecimiento de habilidades sociales, especialmente empatía y comunicación asertiva, asociado al trabajo cooperativo. Los docentes se refirieron a cambios positivos en la convivencia: “Ahora se escuchan más entre ellos y se preocupan si algún compañero se queda atrás”.

Al caracterizar los efectos de las dinámicas cooperativas, los docentes hicieron énfasis en un incremento en la paciencia y las actitudes de apoyo entre compañeros. Señalaron que los alumnos con óptimo desempeño académico solían dedicar parte de su tiempo a explicar los contenidos a quienes presentaban mayores dificultades en el aprendizaje.

De manera similar, se evidenció una reestructuración a favor de las relaciones interpersonales. Varios estudiantes manifestaron haber desarrollado una mayor capacidad para comprender la situación del otro cuando algún integrante del grupo atravesaba alguna dificultad; así como para proponer soluciones de forma conjunta. Una estudiante expresó: “Cuando me doy cuenta que algún compañero/a se siente desanimado/a, ahora me esfuerzo por apoyarlo o dirigirme a él con respeto, porque así me gustaría que actuaran conmigo”.

No obstante, en los procesos de observación se identificaron episodios de desacuerdo entre los alumnos, respecto a la manera de abordar una actividad. En la mayoría de los equipos, dichas diferencias pudieron resolverse mediante el diálogo, con una intervención docente mínima. En una de las sesiones se notó a dos estudiantes que competían por el liderazgo para la conducción de una tarea. Tras una explicación breve de su docente sobre la necesidad de que todos colaboraran y se escucharan, ambos modificaron su comportamiento y comenzaron a turnarse para hablar.

Evaluación de los aportes de estrategias integradoras que articulen colaboración y desarrollo socioemocional.

En relación con el comportamiento estudiantil y el clima grupal durante la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo, la observación participante

evidenció dinámicas diferenciadas entre los equipos, por lo que predominó una participación activa, especialmente de estudiantes con mayor dominio académico, quienes asumieron roles de apoyo explicando contenidos y favoreciendo el logro colectivo; no obstante, también se registraron episodios de resistencia y desmotivación asociados a la conformación de grupos no afines y a percepciones de desigualdad en la distribución del trabajo.

A modo ilustrativo de lo expuesto, se identificaron situaciones de aislamiento en determinados subgrupos o díadas, con lo que se limitaron los niveles de cooperación entre los alumnos y se puso en evidencia la importancia de una mediación docente más concurrente. El ambiente emocional presentó variaciones entre los diferentes equipos: mientras algunos desarrollaron sus actividades en ambientes generados por la confianza y entusiasmo, otros evidenciaron tensiones que se terminaban con desacuerdos y limitaciones de índole comunicacional.

De acuerdo con los testimonios del cuerpo docente, se constató de forma general un fortalecimiento en las habilidades de autorregulación emocional en los estudiantes cuando participaban en actividades grupales orientadas por estrategias de carácter cooperativo.

Un profesor señaló: “He visto cómo ya no se bloquean tan fácil; si algo no les sale, respiran hondo y siguen intentando, o piden ayuda al grupo”. Por su parte, los estudiantes respaldaron esta percepción, uno de ellos declaró: “Antes, si me salía mal un ejercicio yo me enojaba conmigo mismo; ahora mis amigos me dicen que no importa, que siga intentando, y me tranquilizo”.

Sin embargo, las investigadoras observaron durante una clase de Matemáticas que un grupo tuvo dificultades para armar un rompecabezas matemático.

Al comenzar la clase, uno de los alumnos manifestó su malestar, alzando el tono de voz y realizando gestos de frustración golpeando la mesa. De manera inmediata, sus compañeros respondieron con acciones de apoyo: uno de ellos, sugirió fragmentar la tarea en pasos más

simples, y otra estudiante le ofreció una señal de contención al colocar su mano sobre su hombro, acompañando el gesto con la expresión “calma, lo vamos a resolver juntos”. Desde la perspectiva fenomenológica, estas experiencias fueron consideradas relevantes, en tanto los alumnos lograron identificar sus propias reacciones emocionales y aprendieron a manejarlas de forma conjunta con sus pares dentro del espacio escolar. En varias situaciones, los docentes actuaron como guías de grupos en las actividades cooperativas.

Todos los docentes entrevistados calificaron su rol como decisivo en la mediación de conflictos y la creación de un ambiente respetuoso. Se autor reconocieron como modelos de comunicación y como orientadores de conductas cooperativas durante el trabajo en equipo. Por ejemplo, un docente relató que dedicó tiempo a “enseñar a trabajar en equipo” explicando a sus estudiantes las reglas de respeto, responsabilidad y confianza mutuas.

De manera complementaria, los participantes también identificaron diferentes dificultades. Las más recurrentes se vincularon con la limitada disponibilidad de tiempo y las exigencias del currículo escolar. A modo de ejemplo, un profesor manifestó lo siguiente: “El trabajo grupal demanda más tiempo; y, a veces no se alcanza a cubrir todo el contenido previsto”. Asimismo, se indicó como obstáculo, el desconocimiento o mínima experiencia de los alumnos en el uso de metodologías colaborativas. De acuerdo con los docentes. Algunos estudiantes debían aprender de manera progresiva a involucrarse adecuadamente en dichas dinámicas; tales como respetar los turnos de intervención o asumir responsabilidades dentro del grupo de trabajo.

Asimismo, varios docentes expresaron su interés en recibir capacitación sobre el manejo socioemocional de grupos. También señalaron la necesidad de recibir el respaldo de directivos que promuevan la innovación pedagógica junto a adaptaciones curriculares para ampliar el uso de metodologías colaborativas.

Criterios de confiabilidad cualitativa del estudio.

El experto A (especialista en Pedagogía, con 30 años de experiencia) valoró como pertinente el aprendizaje cooperativo para el desarrollo socioemocional porque favorece el interaprendizaje en el aula. En su evaluación resaltó que las categorías y subcategorías definidas en el estudio se correspondían con los constructos seleccionados.

Como sugerencia para interpretar las percepciones desde el enfoque fenomenológico, hizo énfasis en la “lectura centrada en lo conductual y comportamental”.

Al emitir su punto de vista respecto de la relación entre el discurso de los docentes y las experiencias vividas por los alumnos, se señaló que, “la mayoría de los docentes está de acuerdo en que el trabajo cooperativo genera buenos resultados”; y sugirió como criterio de autenticidad “la motivación que se da desde la experiencia”. Además, advirtió que es un riesgo conceptual, la inclinación a “confundir el trabajo en quipos con un trabajo cooperativo”; y sostuvo que la autoconciencia, autorregulación, empatía y las habilidades interpersonales constituyen manifestaciones observables del desarrollo de las habilidades socioemocionales en la Educación Básica.

Como señales observables para empatía y resolución de conflictos propuso la comprensión entre pares y una buena comunicación. Por último, recomendó interpretar inconsistencias entre entrevistas y observación considerando el trabajo basado en experiencias.

Por su parte, el experto B (especialista en Educación Básica con 8 años de experiencia) consideró que el aprendizaje cooperativo es muy importante en ese nivel de enseñanza, además de evaluar como correctas las categorías propuestas en el estudio. Al profundizar en la relación entre discurso docente y experiencia estudiantil subrayó que existen “aspectos que el docente no siempre logra especificar” y que, en la práctica, solo el estudiante termina aprendiendo plenamente.

Mencionó que un mejor entendimiento de los temas podía considerarse como indicador de autenticidad en las respuestas de los estudiantes, Además, señaló que en el discurso docente

podía exagerarse la idea de que el profesor “solo observa y no dirige”, y precisó que en la práctica esto no sucede frecuentemente.

Al referirse a las evidencias observables destacó la empatía como la habilidad más sencilla de reconocer en una observación directa en el aula y consideró la ayuda mutua como indicador del vínculo entre empatía y resolución de conflictos. Finalmente, recomendó interpretar “mediante objetivos” posibles inconsistencias entre lo dicho en las entrevistas y lo observado en clases. Es decir, contrastando lo dicho con el cumplimiento de propósitos verificables en el aula

Discusión

Los hallazgos evidencian que el aprendizaje cooperativo no solo incrementa la motivación y el sentido de pertenencia, sino que configura un entorno relacional que posibilita el desarrollo progresivo de habilidades socioemocionales. El entusiasmo y la participación activa observados no pueden interpretarse únicamente como efectos motivacionales, sino como indicadores de seguridad psicológica dentro del grupo. En este sentido, los resultados amplían lo señalado por Aguirre et al. (2025) y Álvarez (2020), al mostrar que el bienestar socioemocional no solo influye en el rendimiento, sino que se construye colectivamente a través de interacciones estructuradas.

Asimismo, la evidencia problematiza la concepción reduccionista del trabajo grupal como estrategia suficiente. Los datos empíricos revelan que la empatía y la comunicación asertiva emergen cuando existen roles definidos, interdependencia positiva y mediación constante, lo que respalda los planteamientos de Johnson y Johnson (2014). Sin estas condiciones, la cooperación tiende a fragmentarse o reproducir desigualdades internas.

En relación con la autorregulación, el tránsito de la frustración inicial hacia la perseverancia muestra que la gestión emocional se desarrolla en interacción con otros,

confirmando la perspectiva de Mayer y Salovey (1997) sobre la integración emoción–cognición. No obstante, el estudio aporta un matiz contextual relevante: en el escenario de Educación Básica ecuatoriana, la guía docente resulta determinante para transformar la dificultad en oportunidad formativa.

Las limitaciones identificadas distribución desigual de roles, resistencia estudiantil y restricciones temporales evidencian que la cooperación es un proceso dinámico y condicionado por factores pedagógicos e institucionales, en concordancia con Encalada y Tafur (2022). Esto sugiere que la sostenibilidad del aprendizaje cooperativo requiere no solo estrategias didácticas, sino también formación docente y apoyo organizacional.

En conjunto, la discusión permite afirmar que el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia potente para integrar desarrollo socioemocional y aprendizaje académico; sin embargo, su efectividad depende de una planificación intencional, una mediación activa y un clima de aula estructurado. De este modo, el estudio aporta evidencia contextual que supera la visión instrumental de la cooperación y la posiciona como práctica pedagógica transformadora en Educación Básica.

Conclusión

En función del análisis realizado sobre las experiencias de aprendizaje cooperativo orientadas al desarrollo socioemocional en estudiantes de Educación Básica, se evidencia que las dinámicas de cooperación influyen de manera significativa en la construcción de habilidades socioemocionales y en la calidad de las interacciones dentro del aula. En este sentido, la implementación de estrategias cooperativas favorece un ambiente de confianza, participación activa y sentido de pertenencia.

Asimismo, se identificó que las características del aprendizaje colaborativo aplicado como la organización estructurada de grupos, la asignación equitativa de roles, la

interdependencia positiva y la mediación constante del docente constituyen principios fundamentales para su efectividad. Estas condiciones no solo promueven la implicación de todos los estudiantes, sino que también fortalecen la responsabilidad compartida y la cooperación genuina.

De igual manera, las experiencias vividas por los estudiantes permiten evidenciar el desarrollo progresivo de habilidades socioemocionales como la autoconciencia, reflejada en la identificación y expresión de emociones; la autorregulación, manifestada en el manejo de la frustración y la perseverancia ante dificultades; y las competencias interpersonales, expresadas en la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos. En consecuencia, la cooperación estructurada se consolida como un espacio auténtico para la práctica y consolidación de estas habilidades.

Por otra parte, se observa que la relación entre las prácticas cooperativas y el desarrollo socioemocional es directa y significativa, ya que los estudiantes muestran mayor seguridad para participar, disminución de la ansiedad frente al error y mayor disposición para apoyar a sus compañeros. Esto confirma que la interacción colaborativa integra dimensiones emocionales y cognitivas en el proceso de aprendizaje colectivo.

Finalmente, los hallazgos ponen de relieve el papel decisivo del docente en la planificación, acompañamiento y mediación de las dinámicas cooperativas. Sin un liderazgo pedagógico intencional y condiciones institucionales adecuadas, la cooperación puede volverse desigual o limitada. Por tanto, el aprendizaje cooperativo, implementado con estrategias estructuradas y formación docente especializada, se configura como una vía pertinente para fortalecer la integración de la educación socioemocional en el currículo de Educación Básica en Ecuador.

Referencias bibliográficas

- Acuña, S., Soto, C., Alanya, J., Ruiz, J. y Poma, Y. (2021). Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo para el aprendizaje de un idioma extranjero. Editorial Grupo Compás. Guayaquil, Ecuador. https://www.researchgate.net/publication/354736158_Habilidades_sociales_y_aprendizaje_cooperativo_para_el_aprendizaje_de_un_idioma_extranjero
- Aguado, G. (2018). Pedagogía de los cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar. En Fundación InteRed (Ed.): Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción, 18–36. Fundación InteRed. <https://intered.org/es/recursos/la-pedagogia-de-los-cuidados-aportes-para-su-construccion>
- Aguirre Asanza, D. M., Ramírez Maldonado, L. M., Maldonado Sarmas, I. C., Apolo Maldonado, M. M., Maldonado Sarmas, E. M., y Masache Lojan, D. C. (2025). Educación emocional y bienestar: Herramientas para una escuela inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 946–962. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16901
- Álvarez Bolaños, E., (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388–408. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>
- Álvarez Santiago, M. (2025). Aprendizaje cooperativo y desarrollo de habilidades socioemocionales en Educación Física [Trabajo de fin de grado]. Universidad de Salamanca. <https://gredos.usal.es/handle/10366/166293>
- Álvarez, M., Boilini, M. P., Enriz, N., Palazzolo, F., y Schlüsselblum, C. (2021). Pedagogía del cuidado: la construcción de la cultura de cuidado en la escuela actual. *La Crujía*. <https://ia801400.us.archive.org/1/items/a-lvarez-m.-pedagogi-a-del-cuidado.-la-construccion-de-la-cultura-del-cuidado-en-la-escuela-actual/A%CC%81LVAREZ%2CM.%20PEDAGOGI%CC%81A%20DEL%20CUIDADO.%20LA%20CONSTRUCCIO%CC%81N%20DE%20LA%20CULTURA%20DEL%20CUIDADO%20EN%20LA%20ESCUELA%20ACTUAL.pdf>
- Andrade, R., Fonseca, S., Gavilanes, W., y Alvarado, R. (2023). Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en estudiantes de la básica superior. *DATEC: Revista Científica de la Universidad Técnica de Ambato*, 5(3). <https://investigacion.utc.edu.ec/index.php/dateh/article/view/700/956>
- Arauz, W. y Gutiérrez, M. (2025). Autorregulación emocional y su influencia en el desempeño académico de estudiantes con dislexia en el nivel de Educación Básica. *Revista InnovaSciT* 3(2), 585–600. <https://doi.org/10.70577/innovascit.v3i2.91>
- Arias Ortiz, E., Giambruno, C., Morduchowicz, A., y Pineda, B. (2024). El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2023. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0005515>
- Carrasco, A., Montoya, C. y Ruz, G. (2025). Las prácticas de cuidado en el sistema escolar: una revisión sistemática. *Revista de Investigación en Educación*, 23(1), 173–189. <https://doi.org/10.35869/reined.v23i1.6115>
- Castillo Bustos, M. R. (2021). Técnicas e instrumentos para recoger datos del hecho social educativo. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(10), 50–61. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/349>
- Chavagari, R. G. (2021). El aprendizaje cooperativo en la educación básica: una revisión teórica. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(1), 6–11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=721778113002>
- Chimarro Chimarro, N. R., Merino Barona, A. C., Moreno Saavedra, M. M., Romero Torres, J. A., y Alarcón Peñafiel, E. E. (2023). Actividades cooperativas y colaborativas para fortalecer el aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 3688–3707. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6434

- Clemente Reyes, M., y Quimí Ramírez, S. (2023). Desarrollo de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje de los estudiantes de segundo año de básica [Trabajo de titulación]. Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/22e581e4-ea05-44e9-8a19-11de223175fd/content>
- Córdova, C. Y. y Vallejo, J. V. (2025). Análisis de la inteligencia emocional en estudiantes de Educación General Básica Media de la Unidad Educativa 11 de Julio, Ecuador. *Revista Nova Praxis*, 1(2), 133-150. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10415530.pdf>
- Cueva Tipán, J. R., Pacheco Bone, M. A., Pinta Rosales, I. M., Intriago Intriago, M. A., y Paredes Ochoa, I. M. (2025). Aprendizaje cooperativo para la enseñanza y aprendizaje de la matemática en estudiantes de educación básica. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 4(1), 125–142. <https://doi.org/10.69516/mzzm4q66>
- Encalada, E. L. y Tafur, N. M. (2022). Habilidades socioemocionales y aprendizaje cooperativo en estudiantes de educación secundaria de una Institución Educativa Pública. *Revista científica digital de educación. Eduser* 9(2), 7-18. <https://doi.org/10.18050/eduser.v9n2a1>
- Ferreira, M., Reis, J., Olcina G., y Fernandes, R. (2023). El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista Colombiana De Educación*, 87, 37–60. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-12704>
- García Santos, J. F., Moreira López, S. X., Bravo Loaiza, R. O., Naula López, K. S., y Vinuesa Freire, D. G. (2025). Aprendizaje cooperativo y habilidades socioemocionales: una mirada desde la pedagogía del cuidado. *Revista Multidisciplinaria Epistemología De Las Ciencias*, 2(2), 1215-1235. <https://doi.org/10.71112/5bgyqs53>
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1981). *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. The Jossey-Bass higher and adult education series and the Jossey-Bass social and behavioral scienceseries. https://www.researchgate.net/publication/232552606_Effective_evaluation_Improving_the_usefulness_of_evaluation_results_through_responsive_and_naturalistic_approaches_The_Jossey-Bass_higher_and_adult_education_series_and_the_Jossey-Bass_social_and_beha
- Ibarra Rosales, G. (2021). Ética docente y del cuidado en la educación. *RICSH Revista Iberoamericana De Las Ciencias Sociales Y Humanísticas*, 10(19), 284-306. <https://doi.org/10.23913/ricsh.v10i19.243>
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. *Annals of Psychology*, 30(3), 841–851. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241>
- Kibuacha, F. (2024). Entrevistas a informantes clave: Una guía detallada para investigadores. *GeoPoll*. <https://www.geopoll.com/blog/key-informant-interviews/>
- López Vargas, F. Z. (2025). Aprendizaje cooperativo en los estudiantes de educación superior: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 5(10), 479-494. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i10.125>
- Lozano Peña, G. M., Sáez Delgado, F. M. y López Angulo, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: una revisión sistemática. *Páginas de Educación*, 15(1), 1-22. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8594428.pdf>
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey and D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, 3-31. New York: Basic.

- https://www.researchgate.net/publication/256840188_What_is_Emotional_Intelligence_Salo_vey_and_D
- Mejía Flores, M., Sánchez Manobanda, K., y Morales Gómez de la Torre, M., (2023). La educación afectiva para el desarrollo de la inteligencia emocional. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1-1), 136-147, <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2267>
- Mesa Rivera, L. E., Lazo Moreira, M. V., y Muñoz Zambrano, L. A. (2025). Actividades Didácticas para estimular el Aprendizaje Socioemocional en estudiantes de Básica Superior en Ecuador: Una propuesta integrada. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 960-975. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17683
- Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador (MINEDEC). (2024). Inserción curricular: Educación socioemocional. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2024/09/insercion-curricular-educacion-socioemocional.pdf>
- Morales Bosquez, V. N., Camacho Sánchez, M. J., Camacho Sánchez, L. T., Sedamano Cuenca, Y. E., y Reyes Encalada, M. E. (2025). Efectos del aprendizaje colaborativo en el desarrollo de competencias sociales y académicas en estudiantes de educación media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5), 11631-11650. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.20431
- Navarrete Socasi, S. A. y Quishpi Loachamin, B. N. (2022). Desarrollo Socio-Emocional como un estilo de aprendizaje áulico. [Trabajo de titulación]. UTC. Pujilí. 132 p. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/9055>
- Pahwa, M., Cavanagh, A., y Vanstone, M. (2023). Key informants in applied qualitative health research. *Qualitative Health Research*, 33(14), 1251–1261. <https://doi.org/10.1177/10497323231198796>
- Palacios Ibarra, Y., S. (2024). Desarrollo de competencias socioemocionales: El camino hacia una educación integral. [Trabajo de titulación]. Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador. <https://repositorio.uteq.edu.ec/items/0a070512-195a-4d73-b946-6f9e7db02e31>
- Pérez Salgado, L. N., Farfán Pimentel, J. F., Delgado Arenas, R., y Baylon Chavagari, R. G. (2022). El aprendizaje cooperativo en la educación básica: una revisión teórica. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(1), 6–11. <https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778113002.pdf>
- Pérez, J. y Delgado, A. (2022). Estudio metamétodo de la investigación cualitativa sobre las estrategias de regulación emocional. *Papeles del Psicólogo*, 43(2), 103-109. <https://dx.doi.org/10.23923/pap.psicol.2989>
- Rivas Redrovan, L. J., Salazar Espinoza, L. M., Gorozabel Posligua, K. L., Vásquez Altamirano, A. L., Monserrate Plúas, C. M., y Vera Vásquez, C. A. (2025). Desarrollo de habilidades socioemocionales mediante juegos cooperativos en estudiantes de educación básica del cantón Naranjal, Ecuador. *Revista Veritas de Difusión Científica*, 6(1), 2049–2060. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.498>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia. <https://books.google.es/books?id=TmgvTb4tiR8C>
- UNESCO (2024). Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). UNESCO. Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>
- Villarroel Molina, L. M., Morales Maseira, R. R., Barre Vera, J. F., y Montufar Olvera, M. J. (2025). Impacto de las metodologías activas (ABP, aprendizaje cooperativo y gamificación) en el rendimiento académico y socioemocional de los estudiantes de Educación Básica. *Innova Science Journal*, 3(4), 668-681. <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/n4/165>

