

# MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volumen 5

Número 13

2026

**Director:** Ph.D. Richar Posso Pacheco

**Email:** [rjposso@revistamentor.ec](mailto:rjposso@revistamentor.ec)

**Web:** <https://revistamentor.ec/>

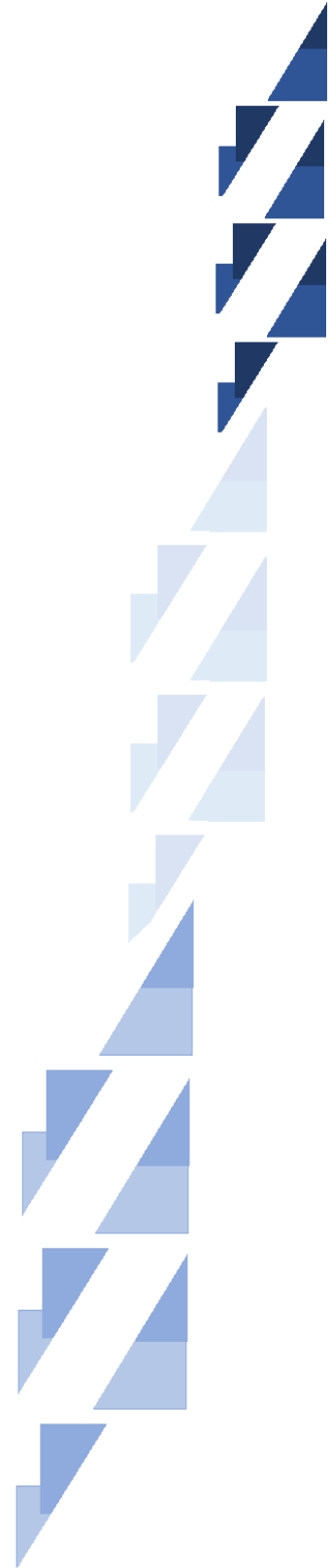
**Editora en Jefe:** Ph.D. Susana Paz Viteri

**Coordinador Editorial:** Ph.D. (c) Josue Marcillo Ñacato

**Coordinadora Comité Científico:** Ph.D. Laura Barba Miranda

**Coordinadora Comité de Editores:** Msc. María Gladys Cóndor Chicaiza

**Coordinador del Consejo de Revisores:** PhD. Javier Fernández-Rio



Original

**Collaborative work as a didactic strategy for the development of social skills in eighth-grade students of basic education**

**El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes de octavo año de Educación Básica**

José Vicente Ramos Ramos <sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0006-8312-136X>

Gabriela Jaqueline Camacho Rodríguez <sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0008-5117-359X>

Ángel Freddy Rodríguez Torres <sup>3</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5047-2629>

Wilber Ortiz Aguilar <sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7323-6589>

Bolivarian University of Ecuador, Durán, Ecuador <sup>1</sup>

**Autor de correspondencia**

[jvramos@ube.edu.ec](mailto:jvramos@ube.edu.ec)

**Recibido:** 02-06-2025

**Aceptado:** 17-09-2025

**Disponible en línea:** 15-01-2026



## **Abstract**

The growing need to foster social skills in basic education has led to the adoption of active methodologies. This study analyzes the impact of collaborative work on enhancing social skills in eighth-grade students. A quasi-experimental, quantitative design was applied with 32 participants. Pretest and posttest data were collected using a validated questionnaire ( $\alpha = 0.810$ ) measuring empathy, interpersonal communication, conflict resolution, and teamwork. Student's t-test was used for related samples. Statistically significant improvements were found in all dimensions: teamwork (+0.35), empathy (+0.24), conflict resolution (+0.28), and interpersonal communication (+0.13), along with decreased variability, suggesting groupwide progress. Findings confirm that collaborative learning strengthens socioemotional competencies during early adolescence. Its systematic implementation fosters cohesion, shared responsibility, and comprehensive development. Notable improvements in inclusive attitudes and emotional regulation were observed, though intrinsic motivation for group work needs reinforcement.

**Keywords:** Collaborative work, social skills, basic education, empathy, teamwork.

## **Resumen**

La creciente necesidad de desarrollar habilidades sociales en educación básica ha motivado la implementación de metodologías activas. Esta investigación analizó el impacto del trabajo colaborativo en el fortalecimiento de habilidades sociales en estudiantes de octavo año. Se utilizó un diseño cuasiexperimental con enfoque cuantitativo. Participaron 32 estudiantes, aplicándose un pretest y postest mediante un cuestionario validado ( $\alpha = 0,810$ ) que evaluó empatía, comunicación interpersonal, resolución de conflictos y trabajo en equipo. El análisis incluyó la prueba t de Student para muestras relacionadas. Se evidenciaron mejoras estadísticamente significativas en todas las dimensiones: trabajo en equipo (+0,35), empatía (+0,24), resolución de conflictos (+0,28) y comunicación interpersonal (+0,13), con reducciones en la variabilidad, lo que indica homogeneidad en los avances grupales. Los hallazgos confirman que el trabajo colaborativo potencia las habilidades socioemocionales en estudiantes en etapa de transición adolescente. Su implementación sistemática promueve la cohesión, corresponsabilidad y desarrollo integral. Se destacan mejoras en actitudes inclusivas y regulación emocional, aunque se requiere fortalecer la motivación intrínseca por el trabajo grupal.

**Palabras clave:** Trabajo colaborativo, habilidades sociales, educación básica, empatía, trabajo en equipo.

## **Introducción**

En la educación actual se evidencia una creciente preocupación debido al desequilibrio que existe cuando se privilegia el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades cognitivas, relegando a un segundo plano la formación socioemocional. Esta tendencia, persiste en varios sistemas educativos donde se prioriza indicadores de logro, asociados a pruebas estandarizadas, y descuidando el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y relacionales que resultan determinantes para una educación integral lo que incide en su vida cotidiana (Seprie et al., 2025; Syahrul et al., 2025).

El dar prioridad al rendimiento cognitivo ha generado una crisis en el desarrollo de habilidades sociales y socioemocionales en estudiantes de educación primaria (Syahrul et al., 2025). Entre las principales consecuencias destacan: (a) competencias como la colaboración, empatía y liderazgo han sido poco desarrolladas (Syahrul et al., 2025); (b) el deterioro del bienestar emocional y socialización, repercuten en la autoestima y la convivencia escolar (Estrada-Fernández et al., 2023; Jacob et al., 2021); (c) la desmotivación y falta de compromiso, producto de prácticas centradas en la repetición (Chu et al., 2017; Wahyuni et al., 2025); y (d) una brecha entre la formación escolar y las demandas de la sociedad (Seprie et al., 2025).

En América Latina, la aplicación del trabajo colaborativo en entornos educativos ha mostrado avances en la mejora de las relaciones interpersonales y en la formación de ciudadanos con pensamiento crítico y habilidades sociales fortalecidas (Mayorga et al., 2024). No obstante, en entornos educativos todavía se mantiene prácticas de enseñanza tradicionales que limitan la interacción entre los estudiantes, reduciendo las oportunidades de aprendizaje compartido y la construcción de conocimientos en comunidad.

En el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Educación ha promovido estrategias innovadoras para potenciar el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes, enfatizando el uso de metodologías participativas en el aula. Sin embargo, todavía los estudiantes de educación básica presentan dificultades en la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos, lo que afecta su desarrollo personal.

En la actualidad la sociedad requiere estudiantes con una formación integral. Donde el centro educativo se convierta en un espacio armónico que promueva un aprendizaje auténtico, desarrolle habilidades cognitivas superiores, interpersonales y sociales esenciales para la convivencia democrática, la ciudadanía activa y la inclusión (Chu et al., 2017; Llanos-Ruiz et al., 2024), que les permita integrar sus saberes (Rodríguez et al., 2019) y transferirlos a nuevas situaciones y resuelva problemas complejos que enfrenta en su vida cotidiana (Rodríguez-Torres et al., 2024). Donde la comunicación asertiva, la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos sean consideradas habilidades clave (Virtanen et al., 2022; Seprie et al., 2025).

En este escenario, las habilidades sociales son fundamentales para una convivencia democrática, la resolución de problemas y bienestar emocional de los estudiantes (Soraca, 2025).

En particular, en estudiantes de octavo año de Educación Básica —una etapa clave de transición hacia la adolescencia—, el desarrollo de estas habilidades resulta crucial para fortalecer la identidad personal y la integración social (Llanos-Ruiz et al., 2024). A nivel mundial, diversos sistemas educativos han implementado metodologías basadas en el trabajo colaborativo para mejorar la socialización y el rendimiento académico de los estudiantes, demostrando que el aprendizaje en grupo propicia un ambiente de apoyo y compromiso mutuo (Pulecio et al., 2024).

El trabajo colaborativo es una estrategia didáctica eficaz para fomentar el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de Educación Básica. Fundamentado en las teorías del constructivismo sociocultural, con los aportes de Vygotsky (1978), este enfoque concibe el conocimiento como un proceso de construcción en interacción con otras personas y considerando el contexto. Las experiencias de aprendizaje colaborativo contribuyen a que los estudiantes asuman un rol activo en la construcción de conocimientos y fortalecen la corresponsabilidad en su aprendizaje, el respeto a la diversidad y la autorregulación emocional (Ari & Ciftci, 2022; Johnson et al., 1999; Vygotsky, 1978; Zha et al., 2025). Esta metodología no solo fomenta aprendizajes significativos en los estudiantes, sino también incide en la construcción de habilidades sociales clave como la empatía, la comunicación interpersonal, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo esenciales para su desarrollo personal y profesional (Kamala & Abdul Aziz, 2020; Sanahuja et al., 2024; Rehman et al., 2023),

El trabajo colaborativo se fundamenta en los postulados propuestos por Vygotsky (1978), quien planteó que el desarrollo cognitivo y social se construye mediante la interacción con otros en contextos significativos. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) sugiere que los estudiantes pueden alcanzar niveles superiores de aprendizaje cuando trabajan con el apoyo de sus pares o de un mediador competente. En este sentido, el trabajo colaborativo ofrece un entorno propicio para el desarrollo no solo intelectual, sino también emocional y social.

Según Johnson et al. (1999), el aprendizaje cooperativo implica interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción promotora, habilidades sociales y procesamiento grupal. Estas condiciones permiten que los estudiantes se comprometan con el grupo, desarrollen competencias interpersonales y autorregulen su aprendizaje. Kamala y Abdul Aziz (2020) destacan que esta estrategia mejora el pensamiento crítico, la autonomía, la comunicación y la empatía, elementos fundamentales para la formación integral de los estudiantes.

Las habilidades sociales emergen como pilares fundamentales en el desarrollo personal, socioemocional y académico de los estudiantes, particularmente en etapas sensibles como el octavo año de escolaridad, marcada por la consolidación identitaria y la creciente complejidad de las interacciones grupales (Llanos-Ruiz et al., 2024). Entre las habilidades a destacar son la empatía como la capacidad de reconocer, comprender y compartir estados emocionales ajenos, promoviendo la toma de perspectiva, la escucha activa y la validación emocional en contextos colaborativos (López et al., 2014).

La comunicación interpersonal permite la expresión clara de ideas, la negociación y la construcción de consensos mediante estrategias como la escritura colaborativa, el debate y la dramatización (Ishak & Aziz, 2022), que fomentan la fluidez verbal, la argumentación coherente y el uso de retroalimentación entre pares, aspectos esenciales para la autorregulación y la participación democrática en el aula (Alonso-Campuzano et al., 2025).

La resolución de conflictos se configura como un proceso transformador: si bien los desacuerdos son inherentes a la dinámica grupal, su gestión adecuada fomenta la mediación, la negociación y la regulación emocional (Rehenan et al., 2023). A través de normas compartidas, roles definidos y tareas interdependientes, los estudiantes desarrollan una cultura de convivencia pacífica y armónica donde aprenden a valorar la diversidad como recurso colaborativo (Llanos-Ruiz et al., 2024).

El trabajo en equipo es fundamental para el aprendizaje colaborativo para constituirse en una competencia social clave, basada en la responsabilidad compartida, el apoyo mutuo y el liderazgo distribuido (Johnson et al., 1999). De igual manera el trabajar en proyectos colaborativos fortalecen la responsabilidad individual y colectiva, la autoevaluación y el sentido de pertenencia (Wahyuni et al., 2025), habilidades críticas ante las crecientes demandas sociales y académicas de la adolescencia.

En conjunto, estas cuatro dimensiones —empatía, comunicación interpersonal, resolución de conflictos y trabajo en equipo— conforman un marco integrado que fortalece no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo humano integral en entornos educativos colaborativos. Su implementación de manera sistemática en el aula se erige como una estrategia esencial para formar ciudadanos empáticos, comunicativos y capaces de cooperar con propósito en sociedades cada vez más complejas. Como se puede observar en la figura 1.

Figura 1

*Habilidades sociales.*



Varios estudios han demostrado el impacto positivo del trabajo colaborativo en la mejora de las habilidades sociales. Por ejemplo, Chu et al. (2017) encontraron que los estudiantes involucrados en proyectos colaborativos mostraron mejoras significativas en comunicación, empatía y cohesión grupal. De la misma manera, Rehenan et al. (2023) los estudiantes que participaron en proyectos colaborativos obtuvieron puntuaciones más altas en resolución de conflictos y pensamiento crítico.

Alonso-Campuzano et al. (2025) observaron que el uso de herramientas tecnológicas colaborativas —como narrativas digitales— mejora la expresión emocional, la inclusión y el sentido de comunidad. Pavlova (2024), manifiesta que se debe integrar competencias socioemocionales en el currículo a través de la implementación de metodologías innovadoras y herramientas digitales adaptativas.

Aunque el trabajo colaborativo tiene beneficios en el proceso de formación de los estudiantes, enfrenta desafíos como la insuficiente formación del profesorado en metodologías innovadoras o emergentes, la sobrecarga administrativa y la cultura escolar centrada en el rendimiento individual (de la Cueva et al., 2022; Montenegro et al., 2023; Rodríguez et al., 2022). Superar estos obstáculos requiere transformaciones en el centro educativo, apoyadas en la implementación de políticas educativas que promuevan la cooperación, la inclusión y el desarrollo integral de los estudiantes.

El objetivo general de esta investigación fue analizar el impacto del trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de octavo año de educación básica

## **Metodología**

La investigación tiene un diseño cuasiexperimental con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y longitudinal. (Haro-Sarango et al., 2024; Rodríguez et al., 2016). La intervención se llevó a cabo en un solo grupo de alumnos (grupo experimental) ya que el centro educativo solo contaba con un solo paralelo en octavo grado, se les administró los cuestionarios de evaluación antes (pretest) y después (postest) de su implementación, lo que permitió identificar diferencias asociadas a la intervención educativa.

Para garantizar la validez de la investigación, se aseguró aplicar las orientaciones metodológicas de Rodríguez et al. (2016), lo cual facilitó organizar las fases de recolección y análisis de datos. Se plantearon las siguientes hipótesis:

Hipótesis de investigación ( $H_1$ ): La implementación del Trabajo Colaborativo en el aula mejora significativamente las habilidades sociales en los estudiantes de octavo grado.

Hipótesis nula ( $H_0$ ): La implementación del Trabajo Colaborativo en el aula no mejora significativamente las habilidades sociales en los estudiantes de octavo grado.

Los participantes del estudio fueron seleccionados a través de un muestreo por conveniencia ya que los investigadores tuvieron acceso a los treinta y dos (32) estudiantes matriculados en octavo grado en la institución educativa (Hernández, 2021).

Los participantes están conformados por hombres y el resto mujeres cada uno aportó con el 50,0%. En lo referente a la edad de los estudiantes tiene una  $M=12,69 \pm 0,47$ . El grupo experimental se describe en la tabla 1.

Tabla 1

*Composición del grupo.*

<b>Grupos</b>	<b>N</b>	<b>Composición</b>	<b>Pretest</b>	<b>Tratamiento</b>	<b>Posttest</b>
Experimental	32	8 "A"	Ø1	Trabajo colaborativo	Ø2

Para el diseño del cuestionario se realizó una revisión de la literatura relacionada con el objeto de estudio, se plantearon 25 ítems que fueron validados por juicio de expertos, que permitió mejorar su redacción, de igual manera se realizó una prueba piloto a estudiantes de otro centro educativo que cumplían con similares características (estudiantes de octavo grado) y la fiabilidad de instrumento que se obtuvo fue un Alfa de Combrach 0,810.

El cuestionario se redujo a 20 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: Comunicación Interpersonal, Resolución de Conflictos, Empatía y Trabajo en Equipo.

Se solicitó la autorización a la autoridad de la institución educativa para la recolección de los datos, se coordinó con el docente de grado y se organizó una reunión con los Padres de familia o Representantes de los estudiantes que iban a participar en el estudio solicitándoles el Consentimiento Informado ya que eran menores de edad.

Para garantizar que la información recolectada sea confiable y de calidad en la aplicación de los cuestionarios participaron los investigadores con el propósito de dar a conocer el objetivo del estudio y solventar cualquier inquietud.

Los cuestionarios fueron recolectados por los investigadores una vez finalizada su administración. Posteriormente, se construyó una base de datos en Microsoft Excel con la información obtenida, asegurando la correcta codificación, organización y verificación de los valores asignados a cada ítem. Esta base se transfirió al software estadístico SPSS v.28, donde se realizó un análisis descriptivo de los datos. Finalmente, se realizó la contrastación de hipótesis a través de la prueba t de Student para muestras relacionadas, con el propósito de determinar si existió diferencias significativas entre los resultados del pretest y del posttest.

## Resultados

Diagnóstico: Conocer la realidad de los participantes en el estudio

El trabajo colaborativo constituye un escenario adecuado para el desarrollo de habilidades sociales, ya que fomenta en los estudiantes la interacción permanente, el intercambio de perspectivas y la construcción conjunta de soluciones de problemas complejos de la vida diaria. En el presente estudio, se evaluaron cuatro dimensiones: empatía, comunicación interpersonal, resolución de conflictos y trabajo en equipo. Los resultados obtenidos permiten identificar tanto las fortalezas como los desafíos que enfrenta el grupo analizado.

La empatía emerge como la dimensión mejor valorada, con una  $M= 3,95 \pm 0,35$ . Este hallazgo refleja que los estudiantes poseen capacidad para reconocer y comprender las emociones de los demás, lo cual constituye un elemento esencial para generar ambientes de cooperación y confianza mutua. La variabilidad moderada sugiere que, si bien no todos muestran el mismo nivel de empatía, la mayoría presenta un desempeño sólido en esta dimensión.

En segundo lugar, la comunicación interpersonal presenta una  $M= 3,88 \pm 0,30$ . Esto indica que la habilidad para transmitir y recibir mensajes es de manera efectiva y homogénea entre los integrantes del grupo. Esto constituye un pilar para el éxito del trabajo colaborativo, ya que reduce la probabilidad de malentendidos y facilita coordinar las tareas.

Por su parte, la resolución de conflictos alcanza una  $M= 3,81 \pm 0,38$ . Esta variabilidad indica que existe diferencias significativas en la habilidad para gestionar desacuerdos, lo que generaría en tensiones si no se aborda de manera estratégica. Algunos estudiantes parecen dominar con eficacia esta habilidad, mientras que otros requieren apoyo. El trabajo en equipo obtiene la media más baja  $M= 3,64 \pm 0,33$  lo que indica una moderada homogeneidad, pero el puntaje relativamente menor respecto a las demás dimensiones. Este resultado se evidencia las dificultades que enfrentan los estudiantes en la integración y coordinación colectiva, por lo que es importante fortalecer el trabajo en equipo para alcanzar un desempeño grupal más cohesionado y efectivo, lo que potenciaría su desarrollo integral.

Tabla 2.

*Datos descriptivos por dimensiones.*

Dimensiones	Media	Desviación Estándar
Empatía	3,95	0,35
Comunicación Interpersonal	3,88	0,30
Resolución de Conflictos	3,81	0,38
Trabajo en Equipo	3,64	0,33

El trabajo colaborativo, entendido como un proceso dinámico de interacción y construcción conjunta de conocimientos, se sustenta en un conjunto de comportamientos concretos que reflejan y potencian las habilidades sociales de los estudiantes. Los resultados obtenidos permiten identificar las actitudes más consolidadas y cuáles requieren un mayor impulso para optimizar la cooperación y el logro de objetivos comunes.

Uno de los hallazgos más destacados corresponde al ítem (P13) “Me esfuerzo por incluir a todos en el trabajo del grupo”, que alcanza la media más alta  $M= 4,25 \pm 0,67$ . Este evidencia

que la inclusión constituye un valor central para los estudiantes, favoreciendo la integración de todos los participantes y perspectivas en la dinámica grupal. El ítem (P12) “Me preocupo si un compañero está triste o molesto durante una actividad” obtiene una puntuación elevada  $M= 4,16 \pm 0,68$ , lo que refleja una empatía afectiva y preocupación por el bienestar emocional de sus compañeros.

En el ámbito de la comunicación, se observa un desempeño positivo tanto en la expresión como en la escucha. El ítem (P1) “Me siento cómodo/a expresando mis ideas frente a mis compañeros” presenta una  $M= 4,09 \pm 0,89$ , indica diferencias importantes entre quienes se expresan con facilidad y quienes todavía experimentan inseguridad. En contraste, (P2) “Escucho atentamente sin interrumpir cuando alguien está hablando” obtiene una  $M= 4,06 \pm 0,56$ , lo que sugiere que la escucha activa es una práctica más uniforme dentro del grupo de estudiantes.

Sin embargo, cuando se analiza la disposición para colaborar en situaciones menos favorables, los puntajes descienden. Los ítems (P20) “Apoyo a mi equipo incluso si no estoy de acuerdo con todas las decisiones” y (P18) Me adapto al rol que me asigna el grupo, aunque no sea mi favorito” comparten la misma  $M= 3,59$ , aunque con desviaciones ligeramente distintas (0,62 y 0,50, respectivamente). Estos resultados evidencian que, si bien existe voluntad de cooperación, esta puede verse condicionada por la afinidad con las tareas o el grado de complejidad para la realización del trabajo.

Finalmente, los niveles más bajos se encuentran en (P14) “Pienso cómo se sentiría otro antes de decirle algo” con una  $M= 3,50 \pm 0,51$  y en (P19) “Me gusta trabajar con otros para lograr objetivos en común” con una  $M= 3,41 \pm 0,50$ , el poco entusiasmo por el trabajo conjunto es un dato relevante, ya que el éxito del trabajo colaborativo depende de la motivación intrínseca que tienen los estudiantes para participar en dinámicas colectivas.

Tabla 3.

*Datos descriptivos de los ítems*

Ítems	Media	Desviación Estándar
P13. Me esfuerzo por incluir a todos en el trabajo del grupo.	4,25	0,67
P12. Me preocupo si un compañero está triste o molesto durante una actividad.	4,16	0,68

P1. Me siento cómodo/a expresando mis ideas frente a mis compañeros.	4,09	0,89
P2. Escucho atentamente sin interrumpir cuando alguien está hablando.	4,06	0,56
P20. Apoyo a mi equipo incluso si no estoy de acuerdo con todas las decisiones.	3,59	0,62
P18. Me adapto al rol que me asigna el grupo, aunque no sea mi favorito.	3,59	0,50
P14. Pienso cómo se sentiría otro antes de decirle algo.	3,50	0,51
P19. Me gusta trabajar con otros para lograr objetivos en común.	3,41	0,50

### Propuesta para la mejora.

A partir de los resultados obtenidos se procedió a seguir el siguiente proceso para el diseño la propuesta de mejora:

- 1. Revisión bibliográfica.** - Se realizó una búsqueda de información en varias bases de datos (SciELO, Semantic Scholar, Dialnet, Google Académico) utilizando palabras claves como: trabajo colaborativo y habilidades sociales o collaborative work and social skills. El análisis de este material recolectado permitió una mejor comprensión del objeto de estudio y aportó con fundamentos teóricos relevantes para sustentar la propuesta.
- 2. Revisión de documentos especializados:** Se exploraron estudios sobre experiencias en la implementación del trabajo colaborativo en educación básica. De igual manera se analizó el currículo oficial de las cuatro áreas de estudio lo que permitió contextualizar la propuesta y alinearla con las destrezas con criterio de desempeño y los objetivos educativos.
- 3. Diseño de la Propuesta:** La documentación recopilada fue organizada, analizada y seleccionada en función de la temática, esto sirvió para realizar la planificación didáctica de ocho (8) semanas en la materia de Lengua y Literatura, posteriormente fue sometida a una revisión por expertos en Educación Básica que han laborado en Octavo grado quienes aportaron con sus observaciones lo que permitió mejorar la propuesta, y que se encuentra detallada en la tabla 4:

Tabla 4.

*Planificación Mensual: El Trabajo Colaborativo en Octavo Grado.*

Asignatura: Lengua y literatura					
Se ma na	Objetivo	Destrezas	Estrategias Metodológicas	Recursos	Evaluación
1	Comprender la importancia del trabajo colaborativo en la vida escolar y cotidiana.	LL.4.2.1. Utilizar recursos de la comunicación oral en contextos de intercambio social, construcción de acuerdos y resolución de problemas.	Lluvia de ideas sobre qué es el trabajo colaborativo. Análisis de videos y lecturas sobre cooperación Reflexión grupal sobre experiencias previas.	Videos educativos. Lecturas sobre trabajo en equipo. Pizarra y marcadores.	Participación en la lluvia de ideas. Reflexión escrita sobre la importancia del trabajo en equipo.
2	Desarrollar habilidades de comunicación efectiva en el trabajo en equipo.	LL.4.4.8. Comunicar ideas con eficiencia aplicando, de manera autónoma, las reglas de uso de las letras, de la puntuación y de la tilde.	Juegos de roles para mejorar la comunicación. Simulación de situaciones problemáticas y resolución en equipo. Creación de acuerdos grupales.	Guías sobre comunicación asertiva. - Fichas con casos prácticos. Tarjetas con frases de respeto y empatía.	Evaluación de la participación en juegos de roles. Observación de la interacción entre estudiantes.

3	Aplicar estrategias para la organización y el cumplimiento de tareas en grupo.	LL.4.4.5. Usar el procedimiento de planificación, redacción, revisión y publicación en la escritura de diferentes tipos de textos periodísticos y académicos.	Trabajo por estaciones con tareas específicas para cada grupo. Elaboración de un plan de trabajo colaborativo. Reflexión sobre el impacto de la responsabilidad en el equipo.	Plantillas para asignación de roles. Materiales de oficina (papel, lápices, rotafolios). Plataformas digitales colaborativas (Google Docs, Trello).	Rúbrica de desempeño grupal. Autoevaluación y coevaluación del compromiso y desempeño.
4	Desarrollar la comunicación efectiva para mejorar la interacción con los demás.	LL.4.3.5. Valorar y comparar textos de consulta en función del propósito de lectura y la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad y otros).	Lluvia de ideas sobre la importancia de la comunicación. Juegos de roles para practicar la asertividad. Análisis de videos sobre lenguaje corporal y tono de voz.	Videos educativos. Tarjetas con frases para juegos de roles. Guías sobre comunicación asertiva.	Rúbrica de desempeño en juegos de roles. Observación de la participación en debates.
5	Fortalecer la empatía para mejorar las relaciones interpersonales.	LL.4.5.3. Elegir lecturas basándose en preferencias personales de autor, género, estilo, temas y contextos socioculturales, con el manejo de diversos soportes.	Dinámicas de identificación y expresión de emociones. Análisis de casos reales para desarrollar empatía. Juego de roles sobre situaciones de la vida diaria.	Imágenes y tarjetas con emociones. Historias y casos prácticos. Videos sobre empatía y comprensión.	Autoevaluación y coevaluación sobre empatía. Reflexión escrita sobre experiencias personales.
6	Desarrollar habilidades de cooperación y trabajo en equipo.	LL.4.5.6. Recrear textos literarios leídos o escuchados con el uso colaborativo de diversos medios y recursos de las TIC.	Dinámicas de trabajo en equipo con desafíos grupales. Creación de acuerdos grupales. Reflexión sobre la importancia de la cooperación.	Juegos cooperativos. Materiales para proyectos grupales. Rúbricas de desempeño grupal.	Evaluación del compromiso y la colaboración en el equipo. Observación del respeto y cumplimiento de acuerdos grupales.
7	Aplicar estrategias de resolución de conflictos de manera asertiva y pacífica.	LL.4.2.1. Utilizar recursos de la comunicación oral en contextos de intercambio social, construcción de acuerdos y resolución de problemas.	Dramatización de conflictos y resolución en equipo. Técnicas de mediación y negociación en casos prácticos. Reflexión grupal sobre conflictos y aprendizajes.	Guías de resolución de conflicto Material audiovisual sobre mediación. Tarjetas con estrategias de solución.	Observación de la actitud en la resolución de conflictos. Evaluación del uso de estrategias de mediación.
8	Desarrollar habilidades de trabajo colaborativo y relaciones interpersonales mediante la planificación, producción y revisión conjunta de textos argumentativos orales y escritos, respetando las ideas de los demás, con base en criterios	LL.4.2.3. Producir discursos que integren una variedad de recursos, formatos y soportes.	Grupos de escritura colaborativa Debates estructurados Rompecabezas (jigsaw)	Fichas de roles Organizadores gráficos Canva Textos modelo Carteles colaborativos	Rubricas de Coevaluación Rubricas de evaluación para los textos Diarios o bitácoras grupales

previamente establecidos.				
---------------------------	--	--	--	--

**4. Implementación de la propuesta,** para la ejecución de esta fase se realizaron las siguientes actividades:

4.1. Se realizó una capacitación dirigida al profesorado sobre los aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la propuesta, con el objetivo de garantizar su correcta implementación y asegurar la efectividad del proceso pedagógico.

4.2. Las clases se estructuraron a partir de técnicas activas como la lluvia de ideas, el trabajo en grupo y el análisis de vídeos educativos con una duración promedio de 5 a 10 minutos. Los materiales audiovisuales fueron seleccionados desde la plataforma YouTube y se integraron en una actividad denominada “*Deberes*”, la cual contenía instrucciones para su desarrollo, seguidas de preguntas relacionadas con el contenido visualizado. Esta dinámica se sustentó en el uso de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) donde los estudiantes accedían de forma autónoma y asincrónica.

Durante las sesiones presenciales, se fomentó el trabajo colaborativo para lo cual se conformó grupos de entre cinco y seis estudiantes por curso.

Las clases se enfocaron en la elaboración de resúmenes de contenido utilizaron una rúbrica de evaluación previamente socializada con los estudiantes, complementada con un documento guía que orientaba el proceso de análisis y síntesis.

4.3. Como parte del proceso de seguimiento y evaluación, se aplicó una prueba individual, de carácter presencial, mediante un cuestionario estructurado con preguntas de diversa índole y un tiempo previamente establecido.

4.4. Se planificaron reuniones quincenales con el fin de realizar el seguimiento y monitoreo del desarrollo de la propuesta. Estas sesiones permitieron valorar su implementación, identificar posibles dificultades y aplicar los ajustes necesarios para mejorar la propuesta.

**5. Validación:** Una vez concluido el período de implementación se aplicó el Postest a los estudiantes que participaron en el estudio con la finalidad de observar si desarrollaron las habilidades sociales.

A continuación, se muestran los resultados de la investigación, el trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes de octavo año de educación básica. Para la presentación de los resultados y su discusión se establecieron las siguientes dimensiones: Comunicación Interpersonal, Resolución de Conflictos, Empatía y Trabajo en Equipo.

La comparación entre las mediciones pretest y postest evidencia una mejora en todas las dimensiones analizadas, lo que significa el impacto positivo en el trabajo colaborativo y en el desarrollo de las habilidades sociales, como se describe en la tabla 5.

En la dimensión de Comunicación Interpersonal, la media se incrementó de  $3,88 \pm 0,30$  a  $4,01 \pm 0,32$ . Esta mejora, indica una mejora en la claridad y efectividad de los intercambios comunicativos, manteniendo una variabilidad prácticamente estable, lo que sugiere un efecto homogéneo en la mayoría de los participantes.

La Resolución de Conflictos presentó una progreso, con un incremento de  $3,81 \pm 0,38$  a  $4,09 \pm 0,26$ . Este aumento, sugiere que el grupo no solo fortaleció sus estrategias para abordar y resolver desacuerdos, sino que también alcanzó un desempeño más uniforme, disminuyendo las brechas iniciales en esta habilidad.

En Empatía, la puntuación media ascendió de  $3,95 \pm 0,35$  a  $4,19 \pm 0,33$ , lo que refleja un fortalecimiento de la capacidad para reconocer y comprender las emociones ajenas. La reducción en la variabilidad respalda la idea de que esta habilidad se consolidó de manera requilibrada entre los participantes, favoreciendo la cohesión grupal.

El cambio más importante se observó en el Trabajo en Equipo, que pasó de  $3,64 \pm 0,33$  a  $3,99 \pm 0,30$ . Este incremento de 0,35 puntos representa un avance en lo referente a la coordinación, la cooperación y la disposición para contribuir de forma conjunta al logro de objetivos comunes.

Los resultados obtenidos en el postest evidencian mejoras estadísticamente significativas en todas las dimensiones, con un patrón caracterizado por el incremento de las medias y la reducción de la variabilidad. Esto sugiere que la intervención implementada no solo potenció el desarrollo individual de habilidades sociales clave, sino que también favoreció la homogeneidad del grupo, incrementando así la cohesión y la eficacia del trabajo colaborativo.

Tabla 5.

*Pretest y Postest por dimensiones*

Dimensiones	Pretest		Postest	
	Media	Desv. Desviación	Media	Desv. Desviación
Comunicación Interpersonal	3,88	0,30	4,01	0,32
Resolución de Conflictos	3,81	0,38	4,09	0,26
Empatía	3,95	0,35	4,19	0,33
Trabajo en Equipo	3,64	0,33	3,99	0,30

**Análisis inferencial de las diferencias pretest–postest mediante la prueba t para muestras relacionadas**

La aplicación de la prueba t de Student para muestras emparejadas permitió contrastar las medias obtenidas en el pretest y el postest de las dimensiones evaluadas, con el objetivo de determinar si las variaciones observadas son estadísticamente significativas y atribuibles a la intervención realizada, como se observa en la tabla 6.

Los resultados evidencian mejoras significativas en todas las dimensiones. En Comunicación Interpersonal, el intervalo de confianza al 95% se situó entre -0,19070 y -0,08430, con un valor t de -5,271 (gl = 31) y  $p < 0,001$ , lo que confirma un incremento en la capacidad de los estudiantes para intercambiar información de forma clara, empática y efectiva.

La Resolución de Conflictos mostró un cambio aún más pronunciado, con un intervalo de confianza entre -0,37321 y -0,17679, un valor t de -5,711 (gl = 31) y  $p < 0,001$ . Estos resultados indican que, tras la intervención, los estudiantes emplearon estrategias más eficaces para gestionar desacuerdos, fomentando un clima de cooperación.

En Empatía, los resultados (IC 95%: -0,35252 a -0,12248;  $t = -4,211$ ; gl = 31;  $p < 0,001$ ) reflejan una mejora significativa en la disposición para reconocer, comprender y responder adecuadamente a las emociones ajenas, fortaleciendo el componente socioemocional del trabajo colaborativo.

Por último, Trabajo en Equipo presentó la diferencia más amplia (IC 95%: -0,45521 a -0,24479;  $t = -6,785$ ; gl = 31;  $p < 0,001$ ), lo que evidencia un incremento notable en la coordinación, la cooperación y el compromiso colectivo para alcanzar metas planteadas.

Los resultados confirman que la intervención realizada estadísticamente fue significativa en todas las dimensiones valoradas. Desde una perspectiva educativa, estos resultados no solo demuestran la efectividad de la experiencia formativa, sino que también que las estrategias pedagógicas empleadas fortalecen las competencias comunicativas, socioemocionales y de colaboración en entornos grupales.

Tabla 6

*Prueba T para muestras relacionadas del Pre y Postest por dimensiones*

Dimensiones	IC 95%		t	Gl	Sig.
	Inferior	Superior			
Comunicación Interpersonal PRETEST – Comunicación Interpersonal POSTEST	-,19070	-,08430	-5,271	31	,000
Resolución de Conflictos PRETEST – Resolución de Conflictos POSTEST	-,37321	-,17679	-5,711	31	,000
Empatía PRETEST- Empatía POSTEST	-,35252	-,12248	-4,211	31	,000
Trabajo en Equipo PRETEST – Trabajo en Equipo POSTEST	-,45521	-,24479	-6,785	31	,000

## Discusión

Entre los hallazgos más significativos se observan en la dimensión de trabajo en equipo (+0.35 puntos), lo que demuestra que la colaboración estructurada favorece el desarrollo de

competencias sociales ligadas a la cooperación, la corresponsabilidad y el liderazgo compartido (Wahyuni et al., 2025). De igual manera las mejoras sustanciales en empatía (+0.24), dimensión clave en la adolescencia importante en la formación de su identidad (Llanos-Ruiz et al., 2024), aspecto reforzado por ítems como “Me preocupo si un compañero está triste”, que revela el afianzamiento de habilidades emocionales y afectivas.

La comunicación interpersonal, con una mejora de (+0.13), mantiene un desempeño homogéneo, lo que indica que esta competencia ya estaba desarrollada. Sin embargo, se detectan diferencias individuales en la capacidad de expresión oral, que podrían ser abordadas con estrategias complementarias como el uso de narrativas digitales o el debate estructurado (Alonso-Campuzano et al., 2025).

Respecto a la resolución de conflictos (+0.28), se identifica un avance significativo, especialmente en la reducción de la variabilidad. Este hallazgo coincide con investigaciones previas que demuestran que el trabajo colaborativo —cuando es sistematizado con roles definidos y normas claras— promueve una cultura de negociación pacífica y gestión emocional (Rehman et al., 2023; Kamala & Abdul Aziz, 2020).

Los resultados reflejan una mejora integral y balanceada de las habilidades sociales, confirmando que la estrategia implementada tiene efectos positivos tanto en el plano individual como grupal. El enfoque didáctico centrado en la colaboración potencia no solo la adquisición de conocimientos, sino también la transformación de actitudes y comportamientos en el aula, componente esencial de la educación inclusiva y democrática (Sanahuja et al., 2024)..

### **Implicaciones teóricas y prácticas del trabajo cooperativo**

Desde una perspectiva teórica, los resultados del estudio refuerzan los fundamentos del constructivismo sociocultural de Vygotsky (1978), al evidenciar que el aprendizaje ocurre de manera más significativa en contextos de interacción social estructurada. La zona de desarrollo próximo (ZDP) se activa en espacios colaborativos, donde el estudiante aprende junto a sus pares, en un ambiente que favorece el andamiaje cognitivo, emocional y social.

Además, el modelo implementado se alinea con las competencias del siglo XXI, promovidas por Chu et al. (2017), destacando que habilidades como la empatía, la cooperación y la resolución de problemas no son colaterales, sino centrales para una educación integral y sostenible (Rodríguez-Torres et al., 2025; Rosero et al., 2025; Seprie et al., 2025).

En el plano práctico, la investigación presenta una planificación didáctica de 8 semanas, basada en estrategias activas, integración curricular y evaluación formativa mediante rúbricas. Esta propuesta no solo es viable en contextos reales, sino replicable en otros niveles educativos, gracias a su alineación con estándares curriculares.

No obstante, se identifican desafíos estructurales —como la formación docente en metodologías activas y la cultura escolar centrada en la individualidad— que exigen una

intervención sistémica e integral. Tal como señalan Montenegro y Rodríguez (2019) y Rodríguez et al. (2022), la innovación metodológica requiere acompañamiento por parte de la institución e institucional y desarrollo profesional docente continuo, esto contribuye a que la implementación de la innovación sea más efectiva ya que tenemos un docente comprometido con el cambio (Cargua et al., 2019; Rodríguez-Torres et al., 2024).

## Conclusión

El trabajo cooperativo mejora de manera significativa las habilidades de comunicación, resolución de conflictos, empatía y, especialmente, trabajo en equipo en los estudiantes de octavo grado. La intervención no solo mejora las competencias socioemocionales, sino que también reduce desigualdades iniciales, generando mayor cohesión e inclusión en el aula. Los estudiantes destacan en actitudes inclusivas y de cuidado hacia los demás; sin embargo, persisten limitaciones en la motivación intrínseca por el trabajo grupal y en la empatía anticipatoria, aspectos que requieren estrategias pedagógicas adicionales.

## Referencias

- Alonso-Campuzano, C., Filosofi, F., Tardivo, A., Pasqualotto, A., Sosa-Gonzalez, N., Venuti, P., & Iandolo, G. (2025). Collaborative Storytelling With Spanish Primary School Students. *Psychology in the Schools*, 1-26. <https://doi.org/10.1002/pits.70019>
- Alsubhi, A., Mohamed Adnan, M. A. B., Yusof, A. B., Awae, F., & Abuhassna, H. (2023). Cooperative Learning, Method, Strategy, and Its Importance in Language Learning: Arabic Language as a Model. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(12), 1054–1074. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v13-i12/19932>
- Ari, S., & Ciftci, S. (2022). An Action Research on the Use of Collaborative Teaching Techniques. *Journal of Qualitative Research in Education*, 29, 78–110. <https://doi.org/10.14689/enad.29.4>
- Cargua, A., Posso, R., Cargua, N., y Rodríguez, Á. (2019). La formación del profesorado en el proceso de innovación y cambio educativo. *Revista científica Olimpia*, 16(54), 140- 152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7000700>
- Chu, S. K. W., Reynolds, R. B., Tavares, N. J., Notari, M., & Lee, C. W. Y. (2017). *21st Century Skills Development Through Inquiry-Based Learning: From Theory to Practice*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-2481-8>
- de la Cueva, R., Morales, L., Tipán, N., y Rodríguez, Á. (2022). El cambio e innovación en los centros educativos. *Revista Dominio de las Ciencias*, 8(4), 842-872. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3231>
- Estrada-Fernández, C., Ros-Morente, A. & Alsinet-Mora, C. (2023). Influence of anger management and emotional skills on self-esteem in pre-adolescents and their relationship

- with emotional control and psychological well-being. *Revista de Psicología y Educación*, 18(1), 62-70. <https://doi.org/10.23923/rpye2023.01.235>
- Haro-Sarango, A. F., Chisag-Pallmay, E. R., Ruiz-Sarzosa, J. P., & Caicedo-Pozo, J. E. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (2), 956 – 966. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1927>
- Ishak, S. A., & Aziz, A. A. (2022). Role Play to Improve ESL Learners' Communication Skills: A Systematic Review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(10), 884 – 892. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v12-i10/14851>
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), e1442, 1-3. <http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v37n3/1561-3038-mgi-37-03-e1442.pdf>
- Jacob, U., Pillay, J., Ayandokun, O., Olusegun, J. (2021). Social Skills of Pupils with Mild Intellectual Disability: Do Peer Tutoring, Storytelling and Gender Play a Role? *Universal Journal of Educational Research* 9(12), 1887-1897. <http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2021.091201>
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Kamala, R., & Abdul Aziz, A. (2020). Systematic Review: The Use of Collaborative Learning to Develop Students' Guided Writing and Oral Performance in Poetry. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 9(2), 544-573. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v9-i2/7663>
- Mayorga, D. I., Satama, W. I., Atiencia, P. A., & Iñaguazo, S. V. (2024). Impacto del Trabajo Colaborativo en el Aula: Una Revisión Sistemática de Estrategias Educativas para el Aprendizaje Activo. *Revista Científica Multidisciplinar SAGA*, 1(4), 101-113. <https://doi.org/10.63415/saga.v1i4.16>
- Montenegro, B., Rodríguez, Á., Medina, M. y Tapia, D. (2023). Dilemas que enfrenta el profesorado universitario novel: Caso de una universidad ecuatoriana. En J. López-Belmonte, P. Dúo-Terrón, Á-F. Rodríguez-Torres y J. Molina-Saorín (Coord.). *Innovación y experiencias didácticas en el aprendizaje*. (pp. 107-125). Dykinson, S.L.i
- Montenegro, B. y Rodríguez, Á. (2019). Los dilemas que enfrenta el profesorado novel en las instituciones de educación superior. *SATHIRI*, 14(1), 36 –47. <https://doi.org/10.32645/13906925.805>
- Llanos-Ruiz, D., Ausin-Villaverde, V., & Abella-García, V. (2024). Interpersonal and Intrapersonal Skills for Sustainability in the Educational Robotics Classroom. *Sustainability*, 16(11), 1-19. <https://doi.org/10.3390/su16114503>
- López, M., Arán, F., y Richaud, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32 (1), 37-51. <https://www.redalyc.org/pdf/799/79929780004.pdf>

- Pavlova, T. (2024). Ukraine Developing Environmental Competence in Primary School Students Through Project-Based Learning in the Integrated Course 'I Explore the World'. *Viae Educationis, Studies of Educationis and Didactics*, 3 (1), 1-7. <https://doi.org/10.15804/ve.2024.01.07>
- Pulecio, K., López, M., López, M., y Barcos, L. (2024). Importancia de la unidad didáctica basada en metodologías activas para fomentar el aprendizaje colaborativo e interdisciplinario a través de tecnologías e innovación educativa. *Revista Mapa*, 8(35), 217 –240. <https://revistamapa.org/index.php/es/article/view/439/681>
- Rehman, N., Zhang, W., Mahmood, A., Zeeshan, M., & Batool, S. (2023). Fostering twenty-first century skills among primary school students through math project-based learning. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10, 1-12. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01914-5>
- Rodríguez, Á. F., Medina, M. A., Tapia, D. A., y Rodríguez, J. C. (2022). Formación docente en el proceso de cambio e innovación en la educación. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(Especial 8), 1420-1434. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.43>
- Rodríguez, Á., Mendoza, M. y Cargua, N. (2019). El Proyecto Integrador de Saberes: Una oportunidad para aprender a aprender. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*. 10(57), 62-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6860154>
- Rodríguez, Á., Gómez, M., Granda, V., y Naranjo, J. (2016). Paradigmas de investigación: tres visiones diferentes de ver y comprender a la Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*. 21(222), 1-12. <https://www.efdeportes.com/efd222/paradigmas-de-investigacion-de-educacion-fisica.htm>
- Rodríguez-Torres, Á., Delgado-Campoverde, M., Reinoso-Torresano, P., y Castañeda-Llerena, C. (2025). Trabajo colaborativo y desarrollo de competencias en estudiantes de posgrado. *Pol. Con. (Edición núm. 110) 10, (9), 1714-1733*. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10409/pdf>
- Rodríguez-Torres, Á.-F., López-Belmonte, J., Marín-Marín, J.-A., Moreno-Guerrero, A.-J. (2024). Actitudes del profesorado latinoamericano hacia la innovación educativa. *Revista Lasallista de Investigación*, 21(2), 206-222. <https://doi.org/10.22507/rli.v21n2a3499>
- Rodríguez-Torres, Á.-F., Garduño-Durán, J., Carbajal-García, S.-E. & Marín-Marín, J.-A. (2024). Assessment of the Perceived Mastery of Interdisciplinary Competences of Students in Education Degree Programmes. *Education Sciences*, 14(2), 1-12. <https://doi.org/10.3390/educsci14020144>
- Rosero, M., Rodríguez, Á., Vilaña, N. & Torres, D. (2025). Desarrollo del pensamiento complejo en estudiantes universitarios: incidencia del trabajo estudiantil y factores disciplinares. *Polo del Conocimiento*, 10(7), 2392-2413. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10027/pdf>

- Sanahuja Ribés, A., Lago Martínez, J. R., Romay Gómez, M. del P., & Miralles Mallen, M. (2024). Aprendizaje Cooperativo como Apoyo a la Inclusión en un Aula de 3.º de Primaria: Trabajo Colaborativo del Profesorado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 105–123. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782024000100105>
- Seprie, Wuryandani, W., & Muthmainah. (2025). Transforming primary education: Balancing social skills and academic achievement through global inquiry-based learning models. *Frontiers in Education*, 10, 1-20. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1512274>
- Soraca, E. (2025). *A Causal-Comparative Study of Middle School Students' Social-Emotional Learning and Sense of Community in Collaborative and Non-Collaborative Learning Environments*. [Doctoral dissertation, Liberty University]. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/7252/>
- Syahrul, M., Murtadho, N., Hanafi, Y., Ananda, R., & Mufarizuddin. (2025). The Effectiveness of Project-Based Learning in Enhancing Social Competence among Elementary School Students. *Journal of Integrated Elementary Education*, 5(2), 269-285. <https://doi.org/10.21580/jieed.v5i2.28047>
- Virtanen, A., Lauritsalo, K., Mäkinen, T., Hurskainen, H., & Tynjälä, P. (2022) The role of positive atmosphere on learning generic skills in higher education—Experiences of physical education students. *Frontiers in Education*, 7, 1-9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.886139>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. [https://w.pauldowling.me/rtf/2021.1/readings/LSVygotsky\\_1978\\_MindinSocietyDevelopmentofHigherPsycholo.pdf](https://w.pauldowling.me/rtf/2021.1/readings/LSVygotsky_1978_MindinSocietyDevelopmentofHigherPsycholo.pdf)
- Wahyuni, S., Hindun, I., & Nurwidodo, N. (2025). Developing “REPROKOPIKREATIF” model to enhance collaborative skills and creative thinking of junior high school students in natural science-biology learning. *JPBI (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia)*, 11(2), 487-502. <https://doi.org/10.22219/jpbi.v11i2.40842>
- Zha, S., Tanga, Y., Gong, J., & Xua, Y. (2025). COLP: Scaffolding Children’s Online Long-term Collaborative Learning. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 1-42. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2502.03226>

### **Funding**

The authors received no funding for the development of the research.

### **Conflict of Interest**

The authors declare that they have no conflicts of interest.

### **Author Contributions**

The authors contributed to the development of the manuscript.