

Universidad Católica Redemptoris Mater

Maestría en Gestión de la Educación



**Tesis para optar al título de
Máster en Gestión de la Educación**
Innovación educativa

*Desarrollo de Habilidades Blandas en estudiantes de Educación Media a través del
Aprendizaje Cooperativo en la asignatura de Lengua y Literatura*

AUTOR

Sánchez-Díaz, María José
Docente en Educación Media
orcid.org/0000-0001-9464-1770

Managua, Nicaragua

Octubre 2024

Universidad Católica Redemptoris Mater

Maestría en Gestión de la Educación



**Tesis para optar al título de
Máster en Gestión de la Educación**
Innovación educativa

*Desarrollo de Habilidades Blandas en estudiantes de Educación Media a través del
Aprendizaje Cooperativo en la asignatura de Lengua y Literatura.*

AUTOR

Sánchez-Díaz, María José
Docente en Educación Media
orcid.org/0000-0001-9464-1770

TUTOR CIENTÍFICO Y METODOLÓGICO

Rodríguez-Loáisiga, Kevin
Director de Investigación e Innovación
orcid.org/0000-0001-6322-6494

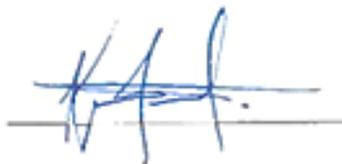
Managua, Nicaragua

Octubre 2024

CARTA AVAL TUTOR CIENTÍFICO Y METODOLÓGICO

Por medio de la presente, y en mi calidad de Tutor científico y metodológico, certifico que el trabajo de investigación realizado por María José Sánchez Díaz, bajo el título **Desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de Educación Media a través del aprendizaje cooperativo en la asignatura de Lengua y Literatura**, cumple con las disposiciones institucionales, metodológicas y técnicas, que regulan esta actividad académica, por lo que autorizo al maestrando, reproducir el documento definitivo para su entrega oficial a la instancia correspondiente.

Atentamente,



Kevin Alexander Rodríguez Loáisiga

Economista, Docente Investigador

krodriguez20@unica.edu.ni

Dedicatoria

A Dios por acompañarme en cada paso y guiarme en cada decisión, por abrirme las puertas para poder alcanzar esta meta y abrazarme en los momentos en los que pensé rendirme.

Agradecimiento

A Dios por ser mi guía y fortaleza en cada paso.

A mi familia por sus palabras de ánimo, a mi mamá por sus oraciones, y a las personas especiales que han estado presente en este proceso y me dieron siempre palabras de motivación.

A mi tutor, docentes y a la Universidad Católica Redemptoris Mater por abrirme sus puertas para compartirme sus conocimientos y brindarme esta formación. Especialmente, a la Dra. Susana Elizabeth Sequeira Picado por su apoyo desde el primer día.

Al Colegio Teresiano de Managua y sus estudiantes de noveno por darme su confianza al aplicar esta investigación en esta apreciada institución.

Y a mis amigos, colegas y círculo de apoyo que me han brindado un entorno seguro para sentirme apoyada en mis momentos de debilidad y felicidad.

Resumen

Esta investigación analizó el impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de noveno grado, con un enfoque en competencias como la comunicación efectiva, la empatía, el liderazgo y la resolución de conflictos. Se utilizó un diseño cualitativo, entrevistas a estudiantes y docentes para evaluar de manera integral el impacto de las estrategias cooperativas. Se incluyeron análisis estadísticos de pretest y postest para identificar cambios en las habilidades blandas de los estudiantes.

Los hallazgos cualitativos destacaron que el aprendizaje cooperativo fomenta un ambiente de colaboración, promueve la interdependencia positiva y fortalece habilidades clave para la interacción social y el desempeño académico. También, los resultados reflejaron mejoras significativas en indicadores relacionados con la comunicación, el trabajo en equipo y la empatía tras la implementación de estas estrategias. A pesar de los resultados positivos, se reconocieron limitaciones, como el tamaño reducido de la muestra y la dependencia de los estudiantes hacia la mediación docente en situaciones de conflicto.

Actualmente, esta investigación resalta la importancia de integrar habilidades blandas en los currículos escolares mediante estrategias pedagógicas innovadoras como el aprendizaje cooperativo. Este enfoque no solo mejora el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para los desafíos de un mundo globalizado, reafirmando la relevancia de estas competencias para su formación integral.

Palabras claves:

Aprendizaje cooperativo, habilidades blandas, educación.

Abstract

This research analyzed the impact of cooperative learning on the development of soft skills in ninth grade students, with a focus on competencies such as effective communication, empathy, leadership and conflict resolution. A qualitative design, student and teacher interviews were used to comprehensively assess the impact of cooperative strategies. Pre-test and post-test statistical analyses were included to identify changes in students' soft skills.

Qualitative findings highlighted that cooperative learning fosters a collaborative environment, promotes positive interdependence, and strengthens key skills for social interaction and academic performance. Also, the results reflected significant improvements in indicators related to communication, teamwork and empathy after the implementation of these strategies. Despite the positive results, limitations were recognized, such as the small sample size and the students' dependence on teacher mediation in conflict situations.

Currently, this research highlights the importance of integrating soft skills into school curricula through innovative pedagogical strategies such as cooperative learning. This approach not only improves academic achievement, but also prepares students for the challenges of a globalized world, reaffirming the relevance

Keywords

Cooperative learning, soft skills, education.

Índice de contenido

Introducción	6
Antecedentes y Contexto del Problema	8
Objetivos	13
Objetivo General.....	13
Objetivos Específicos.....	13
Pregunta de Investigación	13
Justificación	14
Marco Teórico.....	16
Marco referencial.....	16
Marco conceptual	24
Aprendizaje Cooperativo.....	24
Habilidades blandas	36
Marco Metodológico	45
Tipo de Investigación	45
Muestra Teórica y Sujetos de Estudio	46
Métodos y Técnicas de Recolección de Datos	47
Procedimientos para el Procesamiento y Análisis de Información	52
Resultados y Discusión	61
Conclusiones	85
Referencias	87
Anexos.....	92

Índice de tablas

Tabla 1. Perfil de estudiantes entrevistados.....	48
Tabla 2. Categorías y descripción de cada categoría de análisis	49
Tabla 3. Perfiles de los docentes entrevistados	53
Tabla 4 Dimensiones de análisis para la investigación	56
Tabla 5. Organización de actividades de aprendizaje cooperativo para la unidad didáctica ...	59
Tabla 6. Comparación de resultados del pre-test y post-test	77

índice de figuras

Figura 1. Componentes del aprendizaje cooperativo. creación propia.	33
Figura 2. Respuestas del pretest. sobre la categoría 1: interdependencia positiva y colaboración, trabajo en equipo, confianza.	68
Figura 3. Respuestas del postest. sobre la categoría 1: interdependencia positiva y colaboración, trabajo en equipo, confianza	69
Figura 4. Respuestas del pretest sobre la categoría 2: responsabilidad individual y grupal y responsabilidad, autonomía, compromiso	71
Figura 5. Respuestas del postest sobre la categoría 2: responsabilidad individual y grupal y responsabilidad, autonomía, compromiso	72
Figura 6. Respuestas del pretest sobre la categoría 3: interacción promotora/estimuladora y motivación, empatía, resolución de conflictos, adaptación	73
Figura 7. Respuestas del postest sobre la categoría 3: interacción promotora/estimuladora y motivación, empatía, resolución de conflictos, adaptación	74
Figura 8. Respuestas del pretest sobre la categoría 4: habilidades sociales y comunicación efectiva, escucha activa, asertividad	75

Figura 9. Respuestas del postest sobre la categoría 4: habilidades sociales y comunicación efectiva, escucha activa, asertividad 76

Figura 10. Respuestas del pretest sobre la categoría 5: evaluación grupal periódica y evaluación crítica, mejora continua, colaboración 77

Figura 11. Respuestas del postest sobre la categoría 5: evaluación grupal periódica y evaluación crítica, mejora continua, colaboración 78

Introducción

En el mundo actual, marcado por cambios constantes y una creciente interdependencia global, las instituciones educativas enfrentan el desafío de formar estudiantes que no solo posean conocimientos técnicos, sino también habilidades blandas que les permitan adaptarse, interactuar efectivamente y liderar en diversos contextos. Las habilidades blandas, como la comunicación efectiva, el liderazgo, la empatía y la resolución de conflictos, se han convertido en competencias indispensables para el éxito personal, académico y profesional. Este estudio se centra en analizar cómo el aprendizaje cooperativo, una estrategia pedagógica que fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, contribuye al desarrollo de estas competencias en estudiantes de noveno grado.

La relevancia de esta investigación radica en su enfoque en las habilidades blandas como un componente esencial para la formación integral de los estudiantes. En un entorno educativo donde el aprendizaje individualista ha predominado históricamente, el aprendizaje cooperativo se presenta como una alternativa que no solo fortalece los resultados académicos, sino que también potencia las interacciones sociales y las competencias socioemocionales. Este trabajo busca responder una pregunta clave: ¿Cómo influye la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de Educación Media en la asignatura de Lengua y Literatura?

El propósito de esta investigación es ofrecer una comprensión profunda del impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas, explorando tanto las experiencias de los estudiantes como las percepciones de los docentes. Los hallazgos buscan contribuir al conocimiento teórico y práctico, proporcionando herramientas para mejorar las prácticas pedagógicas y enriquecer los currículos escolares.

El informe está organizado en varios acápites que permiten abordar el tema de manera integral. En primer lugar, se presenta el marco teórico que sustenta la investigación, seguido de la metodología empleada para la recopilación y análisis de los datos. A continuación, se exponen los resultados obtenidos, los cuales se analizan en profundidad en el apartado de discusión. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones, enfatizando las implicaciones prácticas de los hallazgos y las áreas que podrían ser exploradas en futuras investigaciones. Este

documento pretende no solo aportar al ámbito académico, sino también servir como una guía para fortalecer la enseñanza basada en competencias integrales en los estudiantes del siglo XXI.

Antecedentes y Contexto del Problema

La educación en la actualidad es vista como un campo en evolución constante debido a los cambios y necesidades sociales en un mundo globalizado. Por ello, se reconoce la importancia de la innovación educativa para preparar a los estudiantes a enfrentar los desafíos del siglo XXI y desarrollar habilidades para esta realidad; habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la alfabetización digital.

La innovación educativa se refiere a la implementación de nuevas prácticas y estrategias pedagógicas diversas que se han ido generando en una sociedad compleja, dinámica y globalizada. En palabras de Martínez (2008) la innovación es siempre una práctica informada por algún juicio previo, y es en ese sentido una praxis deliberativa en la que el sujeto docente se enfrenta a la problematización de su propia experiencia (p.2). Es decir, la innovación es lo que motiva al docente a cambiar o mejorar su práctica educativa basándose en su experiencia. En este sentido puede vincularse a estrategias como la investigación-acción y al discurso teórico y práctico del llamado movimiento del profesor investigador.

En muchos lugares del mundo se han implementado iniciativas de innovación en la educación, entre las prácticas innovadoras está: la tecnología en el aula, los enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, programas de aprendizaje personalizado, y la integración de habilidades socioemocionales en el currículo.

Una de las principales evidencias de la innovación educativa es el desarrollo de competencias en la educación, esta establece que la educación es un agente de cambio para la sociedad por ello a través de esta se deben formar ciudadanos competentes, no solo en conocimientos científicos y técnicos, sino también en aptitudes y actitudes. Un ejemplo de ello se da a través del Proyecto Tuning, donde se establece que las instituciones de educación superior deben desarrollar individuos competentes, definiéndose competencia como la capacidad de conocer y comprender, saber actuar y saber ser, por lo que ellas representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas

y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos (Tuning, 2000; Tuning Latinoamerica, 2003).

En un sentido más amplio, debemos entender competencia desde una perspectiva integral, es decir, el componente cognitivo es imprescindible para la formación de saberes, pero ésta solo es integral si va de la mano con las habilidades y elementos actitudinales. Así, Perrenoud (2008) afirma que la competencia es una actuación integral que permite identificar, interpretar, argumentar, y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer, el saber conocer.

En este panorama se han propuesto varios modelos que intentan cumplir con la dinámica de equilibrar, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los saberes cognitivos con las habilidades. Algunos de estos modelos incluyen:

El *Aprendizaje Basado en Proyectos*, definido por Dickinson, et al (1998), citado en Galeana (2006), como un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (p.1). Este modelo implica que los estudiantes trabajen en proyectos prácticos que aborden problemas del mundo real, donde mientras aplican conocimientos cognitivos, desarrollan habilidades como la resolución de conflictos, la colaboración y la comunicación.

El *Aprendizaje Basado en Competencias*, Sutcliffe et al. (2005), citado en Icarte y Labate (2016) explican que este modelo se materializa en un conjunto de asignaturas que tienen como objetivos desarrollar en el estudiante una serie de capacidades solicitadas por la sociedad en la que el estudiante se desenvolverá y cuyo desarrollo puede ser demostrado. En este caso este modelo se estructura en torno a competencias específicas que los estudiantes deben desarrollar, entre las cuales deben incluir conocimientos cognitivos como habilidades prácticas y socioemocionales.

El *Aprendizaje Basado en Problemas*, este es similar al ABP, pues este es un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos (Morales y Landa, 2004). En este modelo, los

estudiantes deben abordar problemas complejos que requieran la aplicación de conocimientos cognitivos y el desarrollo de habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico.

El *Aprendizaje Basado en Investigación*; es para León et al. (2014), una técnica didáctica pedagógica para investigar y resolver problemas, apoyándose en el uso de estrategias de aprendizaje activas, que a su vez permiten al estudiante desarrollar competencias, habilidades y actitudes para la lectura, pensamiento crítico, análisis, síntesis, trabajo autónomo y en equipo entre otras (p.5). A través de este, los estudiantes exploran preguntas y problemas de manera autónoma, utilizando la investigación como una herramienta para construir su propio conocimiento. Por ello, este modelo fomenta la curiosidad y la indagación activa.

Los modelos mencionados anteriormente son los que actualmente se consideran innovadores en el campo de la educación, puesto que integra los saberes cognitivos con las habilidades para fomentar un aprendizaje completo y significativo. No obstante, para esta investigación se ha tomado el modelo de Aprendizaje Cooperativo. Este modelo supone que la organización de grupos pequeños heterogéneos permite a los estudiantes resolver problemas en equipo mientras adquieren y aplican conocimientos mientras desarrollan habilidades cognitivas.

El *Aprendizaje Cooperativo*, consiste en valorar y potenciar no solo el desarrollo académico de los estudiantes, sino que también promueve los valores fundamentales como el aprendizaje colaborativo y la comunicación efectiva en aspectos de relaciones sociales y rendimiento académico (García, Traver y Candela. 2001). El libro *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas* de García, Traver y Candela destaca la superioridad del Aprendizaje Cooperativo en el ámbito educativo frente al aprendizaje competitivo e individualista, puesto que los supera en aspectos sociales y desarrollo de habilidades de convivencia positiva como la simpatía, cortesía, respeto mutuo y la colaboración.

En esta investigación se analizará la manera en que este modelo desarrolla las habilidades blandas en los estudiantes, definiendo habilidades blandas como un conjunto de habilidades que permiten a un profesional relacionarse mejor con su trabajo. Se destacan características que

permiten interactuar efectivamente con otros enfocándose en el trabajo y aspectos de la vida diaria. Estas son habilidades que permiten interactuar y facilitar la convivencia y comunicación con los demás, contribuyendo al desarrollo personal y profesional (Barrón, 2028).

En la Educación General Básica y Media de Nicaragua (secundaria) se ha establecido un enfoque curricular organizado por competencias educativas centrado en el ser humano. En este enfoque se considera al ser humano como un individuo social con habilidades para llevar a cabo múltiples procesos cuyas demandas varían según implicaciones cognitivas, comunicativas, motivacionales, volitivas y contextuales, asociadas a cada proceso.

El Paradigma Educativo se centra en el ser humano y se orienta hacia el aprendizaje como el resultado de un proceso activo y consciente. Su objetivo es promover en el estudiante la independencia al asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje. A su vez busca equilibrar los valores y habilidades que desarrolla en función de un propósito educativo en un mundo en constante cambio.

En Nicaragua el paradigma educativo, promueve que el estudiante sea artífice y gestor de sus aprendizajes, y que sean capaces de desarrollar pensamientos críticos, reflexivos, comunicativos, que contribuyan a su formación integral y el alcance de sus metas. Los docentes cumplen el rol de mediadores de estos procesos para tender puentes, dar pistas, despejar caminos, iluminar sendas y ayudar a trazar recorridos, para que los aprendizajes sean útiles, auténticos y duraderos (MINED, 2019).

Si bien el modelo que propone el Ministerio de Educación de Nicaragua es por competencias, la realidad es que el modelo está muy alejado a la práctica. El modelo propuesto con todas sus implicaciones teóricas no tiene concordancia con las estrategias que incluyen en sus Programas de asignaturas, de hecho, es individualista, por lo cual no está alejado a los modelos pedagógicos tradicionales.

En este contexto nacional, Calderon, Escoto y Ramírez (2019), en su investigación *Diseño de estrategia para promover el aprendizaje cooperativo en el contenido 'Distribución y Configuración Electrónica de los elementos químicos' en la asignatura Ciencias Naturales en*

noveno grado D, destacan entre sus hallazgos que el docente no implementa el trabajo cooperativo como una estrategia de enseñanza aprendizaje, es por eso que los estudiantes no saben que es una estrategia cooperativa y menos trabajar en grupos cooperativos de manera consciente.

Además de esta investigación, no se encontró más investigaciones sobre el AC en la modalidad de secundaria en Nicaragua, las demás encontradas en el contexto nicaragüense se dan en el contexto de Educación Superior, pero solamente como una estrategia metodológica, no como un marco metodológico.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación explica al contexto educativo nicaragüense un modelo novedoso en el país, puesto que es poco conocido, pero además de esto da a conocer la importancia que tiene el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes y cómo estas se pueden fortalecer en el mismo currículo educativo mientras adquieren conocimientos cognitivos y logran competencias integrales para la vida.

Objetivos

Objetivo General

Evaluar el desarrollo de las habilidades blandas a través de las estrategias de aprendizaje cooperativo implementadas en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes de noveno grado de educación media del Colegio Teresiano de Managua.

Objetivos Específicos

- Analizar la incidencia de las estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas específicas.
- Diseñar una secuencia didáctica que fomente la colaboración, comunicación y liderazgo en los estudiantes.
- Examinar la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo, mediante la formación de grupos heterogéneos para promover el desarrollo de habilidades blandas.

Pregunta de Investigación

¿Cómo influye la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de Educación Media en la asignatura de Lengua y Literatura?

Justificación

Las habilidades blandas son entendidas como destrezas relacionadas con la gestión de emociones y relaciones interpersonales. En general, son un conjunto de capacidades, habilidades y conocimiento que van más allá de lo científico y teórico. La presente investigación sobre la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de secundaria basa sus razones en diversos hechos que respaldan su relevancia y pertinencia.

En primer lugar, este estudio es importante porque surge de la necesidad de comprender cómo las estrategias de aprendizaje cooperativo pueden fortalecer estas habilidades humanas esenciales, como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos por medio del pensamiento crítico, en el contexto educativo actual. Además, busca aportar conocimientos significativos sobre la efectividad de estrategias de AC en el ámbito escolar para la utilidad de docentes y diseñadores curriculares.

La relevancia de este estudio radica en su potencial para mejorar la calidad en las escuelas de secundaria y sirva de ejemplo para otros niveles académicos, contribuyendo a la formación de individuos competentes socialmente. Por lo tanto, en términos de alcance social, este estudio brinda implicaciones prácticas significativas en el diseño de programas educativos que buscan fortalecer las habilidades blandas en todos los niveles educativos.

Limitaciones

La investigación enfrentó algunas limitaciones que impactaron en ciertos aspectos del desarrollo y alcance del estudio. En primer lugar, se identificó la falta de estudios previos en Nicaragua que validen la propuesta teórica sobre el aprendizaje cooperativo y su impacto en el desarrollo de habilidades blandas. Esta carencia limitó el acceso a referencias locales para contextualizar los hallazgos y compararlos con investigaciones similares.

En segundo lugar, se presentan dificultades en el seguimiento de los estudiantes para asegurar el cumplimiento en el llenado de los instrumentos, tanto en el Pre Test como en el Post Test. Este aspecto dificultó la evaluación.

Finalmente, el tiempo limitado para la ejecución de actividades específicas con los grupos seleccionados representó un desafío. La restricción temporal impidió la realización de sesiones adicionales que podrían haber profundizado en ciertos aspectos del aprendizaje cooperativo y su impacto en las habilidades blandas, lo que limita el alcance de las conclusiones obtenidas. Estas limitaciones sugieren la necesidad de futuras investigaciones con un diseño más flexible y con recursos adicionales que permitan abordar estos desafíos.

Marco Teórico

El presente estudio resalta la necesidad de comprender y abordar, por medio de propuestas y modelos, desafíos actuales que se presentan en el campo de la educación, particularmente lo relacionado al Aprendizaje Cooperativo que busca fomentar la interrelación efectiva entre los saberes cognitivos con las habilidades blandas.

El objetivo principal de este marco teórico es proporcionar teorías y evidencias, a través de otras investigaciones, que fomenten esta investigación en particular. Estas están desarrolladas en dos apartados, el Marco Referencial y el Marco Conceptual.

Marco referencial

El marco referencial comprende investigaciones previas acerca del AC y de las habilidades blandas, esto permite analizar y sintetizar información disponible respecto al problema de investigación. A continuación, se presentan investigaciones acerca de los temas en cuestión:

El Aprendizaje Cooperativo se basa en que es importante la interacción y la cooperación en la escuela como medio de transformación de la sociedad. Este modelo se ha aplicado en distintos contextos y niveles educativos a nivel internacional, en diversas situaciones que se presentan a continuación:

La investigación de Valentín (2021), sobre El Aprendizaje Cooperativo y la Formación Docente por Competencias, se llevó a cabo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Ellos definen el Aprendizaje Cooperativo como una estrategia metodológica en la que los estudiantes trabajan en grupos de manera colaborativa para alcanzar objetivos comunes. En esta estrategia se destaca la importancia de la interdependencia positiva entre los alumnos, así como el papel activo que desempeñan en su propio proceso de aprendizaje, puesto que promueve la participación activa, el intercambio de información, la resolución de conflictos y el desarrollo de habilidades cognitivas, interpersonales e intrapersonales.

La investigación fue realizada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, se trata de una investigación descriptiva con un diseño correlacional, puesto que investiga la relación existente entre el aprendizaje cooperativo y la formación docente por competencias. La metodología utilizada fue el método científico observando hechos ya ocurridos. Las palabras claves incluyen aprendizaje cooperativo, formación docente, competencias y metodología. Los resultados destacan que es importante la colaboración en la educación, puesto que los estudiantes que trabajan de manera cooperativa no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan competencias necesarias para el ámbito laboral.

El estudio se centró en analizar la relación entre el aprendizaje cooperativo y la formación docente por competencias en este grupo específico de estudiantes, con el objetivo de determinar el nivel de ganancia y los beneficios que esta metodología de enseñanza puede aportar a su desarrollo profesional y académico.

Para esta investigación se utilizaron como muestra a 86 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, es decir, ellos se prepararon para ser docentes. La investigación evidencia que el aprendizaje cooperativo es una estrategia eficaz para desarrollar las competencias necesarias en los futuros docentes, de esta manera se explica la relación entre la formación por competencias y el aprendizaje cooperativo.

Uno de los resultados que más se destacan es que el trabajo en equipo promueve la interacción social, la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades interpersonales, y aspectos importantes en la formación por competencias.

Lo interesante de esta investigación es la relación entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje por competencias; este último abarca distintos niveles como el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber estar, luego esto combinado con la cooperación integrando habilidades, actitudes y valores para un buen desempeño en contextos.

Otra investigación a nivel internacional es la de Vallet-Bellmunt et al. (2017) *Aprendizaje cooperativo, aprendizaje percibido y rendimiento académico de la enseñanza de marketing*. Ellos explican que el Aprendizaje Cooperativo se caracteriza a partir de cuatro dimensiones: la

interactividad con sus compañeros, referida a la capacidad que desarrollan los estudiantes al interactuar de manera colaborativa con sus parejas durante la realización de actividades grupales; la interactividad con el profesor, referida al tipo de interacción que tienen los estudiantes con el docente durante el aprendizaje cooperativo; el compromiso, este se refiere a la responsabilidad de convivencia entre los alumnos al asumir su propio aprendizaje dentro del contexto cooperativo; el aprendizaje activo, este consiste en la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento a través de la colaboración con sus compañeros y la aplicación de lo aprendido en situaciones prácticas.

Esta investigación retoma la valoración de los estudiantes al evaluar su participación e interacción con sus compañeros y el profesor, también se autoevalúan al reflexionar sobre su propio compromiso. En esta investigación se utilizó una muestra de 319 casos válidos de estudiantes de la asignatura Fundamentos de Promoción en una universidad pública española. Se aplicaron escalas de clasificación de 11 categorías para medir los indicadores perceptuales y se empleó el programa informático MPLUS 7 para el análisis de datos.

El tipo de estudio fue investigación empírica que busca analizar cómo el aprendizaje cooperativo influye en los resultados de aprendizaje de los alumnos, tanto subjetivos como objetivos, a través de la percepción de aprendizaje. El enfoque se basa en el uso de modelos de ecuaciones estructurales con factores latentes para analizar las relaciones entre los factores de interés y medir la influencia del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico. Las palabras claves aprendizaje infantil en grupo, enseñanza prevalente , rendimiento, análisis estructural, marketing.

Los resultados de esta investigación fueron que es evidente que el aprendizaje influye positivamente en los resultados de aprendizaje de los alumnos, tanto en aquellos subjetivos como objetivos, lo cual evidencia la estrecha relación entre el aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico. No obstante, se destaca la importancia de la interactividad entre pares y con el docente, pero sobre todo el compromiso del alumno con el aprendizaje activo y colaborativo.

Este trabajo de investigación es sumamente interesante, ya que combina el aprendizaje cooperativo con el aprendizaje percibido el rendimiento académico en el contexto de la enseñanza del marketing en la universidad, conceptos muy distintos, pero unidos por un bien común. Este estudio contribuye a la literatura al abordar de manera integral el concepto de aprendizaje cooperativo, analizar su impacto en los resultados de aprendizaje subjetivos y objetivos, y demostrar su influencia positiva en el rendimiento académico de los estudiantes en el contexto específico de la enseñanza del marketing en la universidad.

Por otro lado, Orozco et al. (2018) en su trabajo *Qué es y qué no es aprendizaje cooperativo*, explican que no hay que confundir el aprendizaje cooperativo con el colaborativo, puesto que el aprendizaje cooperativo va más allá de sólo formar equipos, por lo tanto, a través de esta investigación los autores presentan una visión crítica y constructiva sobre la implementación en el aula. Por tanto, profundizan en analizar qué es y qué no es el aprendizaje cooperativo, explicando sus fundamentos y aplicaciones. Los autores hacen una revisión de la literatura sobre los que se conoce o se ha trabajado acerca de esta metodología, así como sus aplicaciones o interpretaciones erróneas.

Los autores identifican la importancia de combinar teoría y práctica en la formación docente, destacando la necesidad de reflexionar sobre la implementación del aprendizaje cooperativo para evitar que se convierta en una rutina metodológica. Se enfatiza la importancia de orientar esta metodología hacia tareas complejas que requieran planificación, discusión en equipo y resolución conjunta de problemas, independientemente de la materia trabajada.

Otro trabajo que sirve como referencia para respaldar esta investigación es el libro *Servicio de Innovación Educativa de la UPM* (2008). Este explica que el aprendizaje cooperativo es una metodología que promueve la colaboración y cooperación entre los estudiantes para cumplir objetivos comunes, a través del trabajo en equipo, y la comunicación efectiva. La importancia del aprendizaje cooperativo es que desarrolla las habilidades sociales, como la comunicación, colaboración, empatía y resolución de conflictos los cuales son fundamentales para el éxito académico, social y laboral.

Así mismo, el aprendizaje cooperativo permite que los estudiantes trabajen juntos en diversidad de grupos, de esta manera se fomenta la inclusión y la valoración de la diversidad en el aula. Esto a su vez tiene un impacto positivo en el rendimiento académico, ya que les brinda la oportunidad de discutir ideas, explicar conceptos y reforzarlo a través de la enseñanza entre pares. Por otro lado, aunque este método tiene como base fundamental el trabajo en equipo, también es fundamental que ellos asuman roles dentro de estos, es decir, también se fomenta la autonomía y se desarrollan habilidades particulares como el liderazgo, la toma de decisiones y la organización individual y colectiva.

Este libro, que sirve como guía para entender el aprendizaje cooperativo, destaca la importancia de la cooperación entre los estudiantes para desarrollar las habilidades sociales y potenciar el aprendizaje. Este tipo de aprendizaje permite a los estudiantes asumir roles y responsabilidades de los estudiantes, por lo tanto, el uso de estrategias es fundamental para enriquece significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. En lo que respecta al rol del docente este modelo dicta que este debe cumplir las funciones de diseñar y planificar cuidadosamente actividades que desarrollen y promuevan la interacción y además evaluar el proceso, proporcionar apoyo y orientación, también promover la reflexión. En resumen, el papel del docente es muy activo y multifacético, pero este solo actúa como facilitador, guía, mediador y evaluador para apoyar el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes en un entorno colaborativo y participativo.

Lampas (2017) en *Aprendizaje cooperativo y educación superior*. Esta investigación se centra en el diseño e implementación de un curso académico con el tema de la Morfofisiología del globo ocular y su influencia en la formación de la imagen. El diseño curricular tiene como enfoque el aprendizaje cooperativo como una metodología que enfatiza el trabajo en equipo y la interacción social para alcanzar las competencias educativas.

También se presenta la descripción de las sesiones, en la cual se explica la metodología que incluye sesiones teóricas y prácticas con actividades diseñadas para promover la participación activa de los estudiantes y fomentar la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.

Los resultados de esta investigación se centran en la efectividad del aprendizaje cooperativo y la formación de equipos heterogéneos para alcanzar objetivos específicos.

La investigación justifica que en un mundo globalizado ya no es suficiente solo con el acceso a gran cantidad de información, sino que se debe dar la oportunidad para que todos puedan desarrollar habilidades, capacidades y actitudes que permitan utilizar y adaptar esa información en contextos específicos, para la resolución de problemas que mejoren la calidad de vida de los individuos.

Por lo tanto, el Aprendizaje Cooperativo (AC) es una metodología que favorece el desarrollo de competencias, puesto que a través del hacer con un equipo de pares se movilizan saberes disciplinares, promueve la inclusión educativa y responde a la lógica de construcción social del conocimiento.

En lo que respecta al tema de Habilidades Blandas, Lemus (2022) presenta su investigación *Emprendimiento y fomento de habilidades blandas en los estudiantes universitarios*. La investigación corresponde a una tesis doctoral profundiza en el tema de educar para la vida y el rol que juega la Universidad formando y preparando a los jóvenes para tiempos de cambios constantes y complejos que implican grandes retos personales y profesionales. Además de los conocimientos específicos que requieren los jóvenes universitarios para las diferentes disciplinas profesionales, las instituciones responsables de la educación superior también tienen el reto de fortalecer y fomentar en sus estudiantes las competencias y habilidades blandas. Estas competencias y habilidades blandas son las que se relacionan con el ser de la persona, incluyendo las emocionales y mentales, por ejemplo, las habilidades de comunicación, relaciones interpersonales, pensamiento analítico e innovación; resolución de problemas y autogestión; creatividad, originalidad e iniciativa; y por supuesto el liderazgo e influencia social, así como otras también denominadas habilidades emergentes.

El objeto o tema de estudio de la tesis doctoral fue sobre la educación superior y la formación curricular y extracurricular en emprendimiento para los estudiantes universitarios y cómo esta influye en potenciar y desarrollar las competencias y habilidades blandas que se

requieren para su vida personal, profesional y social. Además, la investigación permitió alcanzar el objetivo general que es explicar la vinculación entre el fomento del emprendimiento y el desarrollo de las habilidades blandas en la formación de los jóvenes universitarios.

Esta investigación retoma la idea de que hay que educar para la vida, por eso destaca la importancia de la formación integral de los jóvenes. Es decir, se menciona lo importante que es no solo impartir conocimientos científicos y técnicos, sino también desarrollar competencias y habilidades blandas como parte fundamental para enfrentarse a nuevos retos en un mundo globalizado.

Otro de los puntos que esta investigación retoma como avance para su universidad es el fomento al espíritu emprendedor entre sus estudiantes, por lo tanto sus egresados además de completar su plan de estudios, egresan con un perfil con habilidades y actitudes asociadas al éxito profesional y personal.

Por otro lado, mencionan que uno de los desafíos que encuentran es la necesidad de desarrollar estrategias educativas institucionales más sólidas que fomenten el emprendimiento y las habilidades blandas. Puesto que, aunque existe la demanda, la mayoría de los enfoques actuales se centran en los conocimientos científicos.

A continuación, Barrón (2018) en su investigación *Habilidades blandas para mejorar la interacción en el aula en docentes de la institución educativa*, comienza definiendo habilidades blandas como un conjunto de habilidades que permiten a un profesional relacionarse mejor con su trabajo. Se destacan características que permiten interactuar efectivamente con otros enfocándose en el trabajo y aspectos de la vida diaria. Estas son habilidades que permiten interactuar y facilitar la convivencia y comunicación con los demás, contribuyendo al desarrollo personal y profesional.

Esta investigación se enfoca en la influencia de las habilidades blandas en el ámbito educativo y cómo estas pueden llegar a impactar de manera positiva la interacción docente-alumno en el aula de clases. Esta investigación tiene como variable Psicología educativa, cognitiva y cultural y se siguió el método hipotético deductivo, es de tipo aplicada; el estudio se

desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, su nivel explicativo y el diseño cuasi experimental con pre y post test y grupo experimental y de control.

La investigadora implementó un Taller sobre Habilidades Blandas a los integrantes del grupo experimental, luego del cual se aplicó el post test. En la recolección de datos se utilizó como instrumento una Escala de estimación de interacción en el aula. Los resultados evidencian que antes de desarrollado el programa, consistente en el programa sobre habilidades blandas, los niveles de interacción en el aula de los docentes del grupo control y experimental no mostraban diferencias de consideración, en cambio, después de desarrollado el programa los docentes mejoraron considerablemente su nivel de interacción, solamente en el grupo experimental. La principal conclusión de esta investigación es que las habilidades blandas influyen significativamente en la mejora de la interacción en el aula.

Las habilidades blandas son esenciales para establecer relaciones positivas, colaborar con otros, gestionar conflictos, tomar decisiones informadas y enfrentar desafíos de manera constructiva. Se considera que las habilidades blandas son complementarias a las habilidades duras o técnicas y por ende son fundamentales en diversos ámbitos de la vida para alcanzar el éxito.

Marco conceptual

En este apartado se analizan los conceptos claves en torno al tema. En lo que respecta a las definiciones que se presentan permiten identificar que el concepto de aprendizaje cooperativo ha ido evolucionando con el paso de los años. A continuación, se presentan esas implicaciones según varios autores en orden cronológico:

Aprendizaje Cooperativo

Lobato (1998) define el AC como “un conjunto de técnicas de conducción del aula en la cual los estudiantes trabajan en unas condiciones determinadas en grupos pequeños desarrollando una actividad de aprendizaje y recibiendo evaluación de los resultados obtenidos” (p. 61), es decir, relaciona el aprendizaje cooperativo como un enfoque interactivo a través del cual los estudiantes aprenden unos de otros.

Según García, Traver, y Candela, (2001) en 1949 Deutsch definía una situación social cooperativa como aquella en la que las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre las consecuciones y los logros de sus objetivos, de tal manera que un alumno alcanza sus objetivos si, y sólo si, los demás con los que trabaja cooperativamente alcanzan también los suyos. De manera que las personas tienden a cooperar para conseguir sus objetivos. (p. 24)

Según Jacobson (2003), citado por el Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE, 2015) el concepto de ‘aprendizaje cooperativo’ puede definirse “como el trabajo en común llevado a cabo por parte los alumnos hacia un objetivo compartido a partir de los conceptos y técnicas proporcionados por el docente para ayudarles a aprender juntos”. (p 19)

El aprendizaje cooperativo es un método innovador de enseñanza-aprendizaje frente a los modelos individualistas poco creativos y reflexivos, propios de las metodologías tradicionales. Este método propone la interacción entre los estudiantes y cada uno de ellos tiene un rol específico e individual en su propio proceso y el de los demás, ya que esta metodología da la

oportunidad de compartir el conocimiento, las ideas y las experiencias entre sus miembros, a la vez que fomenta el aprendizaje interdependiente.

Por ello, mencionan que al hablar de cooperar o colaborar nos referimos al concepto de trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes; lo que implica que los resultados obtenidos por cada uno no sólo resulten beneficiosos para ellos, sino también para el grupo (Guerra et al., 2019).

Cobas (2016) indica que

el aprendizaje cooperativo es una estrategia, a la par que metodología de innovación, que promueve de forma activa la participación del alumno, basado en la ayuda mutua y bajo la dirección activa del profesor. Constituye un método docente donde el aprendizaje es de todos y para todos, con la participación de grupos pequeños. Es enseñar sobre la base del trabajo del grupo. (p.161).

El aprendizaje cooperativo va más allá de simples actividades grupales, enfocados en tareas complejas que fomenten la interdependencia positiva entre los estudiantes y promuevan la construcción colectiva del conocimiento. Es importante la participación activa de todos los miembros del grupo, la distribución equitativa de responsabilidades y la promoción de habilidades sociales y cognitivas (Orozco, Ruiz, y Vivar. 2018).

El concepto de Aprendizaje Cooperativo es relevante para esta investigación puesto que es una de las variables principales que la fundamentan. Las definiciones que anteriormente se presentan permiten identificar que el concepto de aprendizaje cooperativo ha ido evolucionando con el paso de los años. Las diferentes investigaciones que ofrece la literatura sobre esta temática ponen de manifiesto las finalidades que se le han asignado al AC que consiste la búsqueda de la eficiencia de los enfoques educativos, hasta nuestros días, que se valora como estrategia para la inclusión.

Retomando las definiciones se puede mencionar que la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Por lo tanto, en el contexto de la educación, el AC brinda

un espacio donde los estudiantes en medio de su diversidad, habilidades y perspectivas individuales pueden colaborar y aprender unos de otros hasta alcanzar sus propios objetivos. En ese dinamismo este método fomenta la interacción y la convivencia, por ende, ayuda a mejorar las habilidades comunicativas, el trabajo en equipo, la empatía y la resolución de problemas o conflictos.

Por medio del aprendizaje cooperativo los estudiantes tienen la oportunidad y responsabilidad de asumir roles de liderazgo al trabajar en equipo. Se forma este entorno cooperativo de manera intencionada para que los estudiantes se enfrenten a desafíos y tareas complejas, luego estos deben colaborar para analizar problemas, generar ideas y encontrar soluciones, de esta manera logran aprender de manera individual y colectiva. Este tipo de aprendizaje significa que los estudiantes no solo desarrollan conocimientos técnicos y científicos, sino que aprenden a resolver problemas a través del pensamiento crítico, la creatividad.

Teorías que sustentan el Aprendizaje Cooperativo

Según Lampas (2017), el origen del Aprendizaje Cooperativo (AC) tiene dos fuentes, una psicológica y otra pedagógica. La primera se relaciona con autores como Piaget, Vygotsky, la Escuela de Ginebra, entre otros, (Alfageme, 2001) cuyas teorías sustentan el AC. En la fuente pedagógica, Johnson y Johnson (1999a) representan una línea de tiempo de la historia del AC.

Tomando como referencia la recopilación de Lampas (2017), a continuación, se explica en qué consisten esas teorías:

Teoría sociocultural de Vygotsky

Una de las implicaciones de la teoría de Vigotski destaca que el ser humano aprende mientras se desarrolla en un entorno social e interactúa con éste. Vigotsky establece que el aprendizaje y el desarrollo se fundamentan en la Ley Genética General que establece que el desarrollo y las bases para el aprendizaje aparecen dos veces, o en dos planos: el Plano Social y el Plano Psicológico. El primero aparece entre la gente como una categoría interpsicológica y luego dentro del niño como una categoría intrapsicológica.

De esta manera se considera que el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre mediada por la comunicación. Esos procesos, que en cierta medida reproducen esas formas de interacción social, son internalizados en el proceso de aprendizaje social hasta convertirse en modos de convivencia (Carrera y Mazzarella, 2001).

Esta teoría de Vygotsky resalta que es importante la intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo. Esta interacción promueve los procesos interpsicológicos que posteriormente serán internalizados y conforman las conductas de los individuos. La intervención deliberada de otros miembros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil. La escuela en cuanto a creación cultural de las sociedades letradas desempeña un papel especial en la construcción del desarrollo integral de los miembros de esas sociedades.

Teoría genética de Piaget y la escuela de psicología social de Ginebra

Para Lampas (2017), la teoría genética de Piaget se basa en la modificación de los esquemas mentales producto de la maduración del sistema nervioso y al tránsito entre equilibrio y desequilibrio o conflicto cognitivo, adaptación y readaptación de la estructura mental, para finalmente acomodarse y generar un conocimiento nuevo y ampliado. Es decir, que el aprendizaje que se forma a través de estructuras o esquemas mentales se da a través del proceso constante de aprender, desaprender y reaprender conocimientos, de manera que el aprendizaje se convierte en una dinámica inherente en el desarrollo humano.

En esta misma línea, la escuela de Ginebra asocia la teoría genética con la interacción social, de modo que con la cooperación en equipos heterogéneos la ampliación de los esquemas se realiza en conjunto, entonces es una actividad socializadora. En palabras más simples, en la escuela de Ginebra, aparece por primera vez el concepto “Conflicto Sociocognitivo” y “Aprendizaje Cooperativo” después de varias investigaciones realizadas con niños y adolescentes sobre el proceso de aprendizaje a través de situaciones de interacción cooperativa.

Dichas investigaciones experimentales se basan en la idea de que la interacción con otros sujetos genera conflictos cognitivos beneficiosos para el aprendizaje (Peralta, Borgobello, 2007).

La psicología genética de Piaget, entiende al desarrollo como un proceso de carácter principalmente endógeno explicado básicamente por el principio de equilibración, lo cual implica un progresivo equilibramiento del intercambio del sujeto con el medio ambiente, entendiendo al segundo como una dimensión única en la que no se plantea una diferenciación interna entre mundo físico y mundo social. Esto significa que tanto la manipulación solitaria de los objetos como la interacción con los demás constituyen situaciones que pueden desencadenar cambios cognitivos.

Teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson

Lampa (2017) explica que la Teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson consiste en que:

La interdependencia entre individuos puede ser positiva (cooperación), negativa (competencia) o bien puede existir ausencia de interdependencia (esfuerzos individualistas) (Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Johnson et al, 1997). En la primera, los sujetos pertenecientes al equipo interactúan juntos para lograr una meta común, de modo que se estimulan unos a otros en el aprendizaje; en la segunda, la oposición que se da en los equipos por la competencia, impide el crecimiento cognitivo de todos porque se obstruyen unos a otros, es decir, hay algunos estudiantes que para aprender requieren que otros no aprendan; mientras que en la última, cada uno trabaja por una meta individual, no existiendo interacción alguna entre los estudiantes, lo que se contradice con el postulado que plantea el aprendizaje como social. (p. 76)

La teoría de la interdependencia social se fundamenta en la interdependencia positiva, que posibilita en el Aprendizaje Cooperativo crear una dinámica en la cual todos los estudiantes persiguen un objetivo compartido para alcanzar sus metas. La comunicación resulta esencial, ya que a través de ella se fomenta la interacción positiva entre los miembros del equipo, promoviendo así la responsabilidad tanto personal como grupal.

La psicología humanista de Rogers y Maslow

Según nos explica Aguilar, (2019):

Rogers (1981) estima que la educación debe estar centrada en ayudar a los alumnos a decidir qué quieren ser, ayudarlos a explorar y comprender su persona. La educación misma es un hecho humano y al referirse a ella de por sí está implícito el humanismo. Maslow (1991) subraya que la educación es algo que se da a lo largo de la vida, y no solo dentro de un escenario educativo específico; se creía que los valores eran los que le permitían a un individuo ser feliz, con libertad para aprender por sí mismo.

La educación humanista favorece el desarrollo propio, concentra sus aportes en el estudiante para que este tenga una experiencia de aprendizaje, satisfactoria y positiva, que le genere una formación rica en valores, en creatividad, además de procesos reflexivos y analíticos que tengan en cuenta a su contexto, así como sus condiciones sociales y culturales.

La psicología humanista, desde la educación, supone unos postulados o principios que se relacionan con los sentimientos y con la responsabilidad; además, propician las potencialidades de los estudiantes. Cox (1991), citado por Aguilar (2019) menciona algunos principios del enfoque humanístico en educación, denominado también educación humanística:

- Responsabilidad del propio aprendizaje y el desarrollo de la propia identidad.
- Apoyo en el reconocimiento de la necesidad de amor en un sentido de autovaloración.
- El profesor como agente organizador de una clase abierta.
- El uso de grupos de nivel semejante en el proceso de aprendizaje, por ejemplo, aprendizaje en equipo con discusiones dirigidas por el alumno... (p. 384).

Se puede señalar que la educación humanista busca la transformación y emancipación de los estudiantes con un aprendizaje autodirigido, con dominios de aprendizaje cognitivos y afectivos en un entorno libre.

Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

Gracias a Gardner en estos días ya no se piensa en la inteligencia como una unidad única y heredable del ser humano, sino más bien como una sumatoria de inteligencias o como una sumatoria de capacidades, donde las personas presentan más de un tipo de inteligencia, que tienen localizaciones específicas en el cerebro, presentando un sistema simbólico propio de expresión (Gardner, 2001).

Esto es lo que actualmente conocemos como inteligencias múltiples las cuales no consisten en habilidades que hay que adquirir para considerarse a una persona como inteligente, sino, es un modelo que propone que cada persona debe ser consciente de de las habilidades con las que cuenta para poder comprender un procesar una información.

La importancia de incluir estas teorías es porque sustentan el Aprendizaje Cooperativo, esto nos permite comprender ampliamente los fundamentos de este método de aprendizaje y entender el porqué aún son vigentes en la actualidad. Estas teorías tienen en común que a través de sus investigaciones llegaron a la conclusión que la interacción influye en cómo aprendemos y nos desarrollamos.

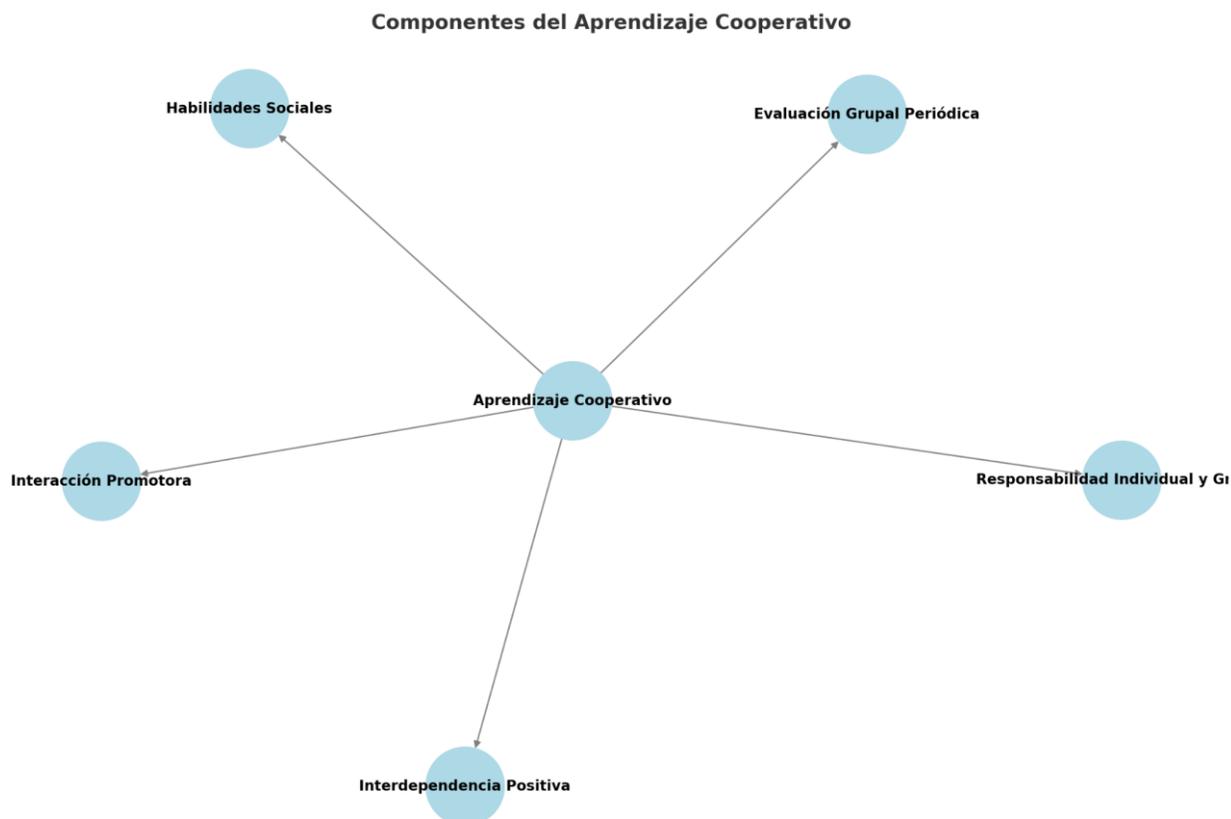
El hecho de participar en un equipo heterogéneo conlleva al uso de las diferentes inteligencias y con ello el estudiante adquiere experiencia y autonomía en el uso de las mismas en cuanto a la resolución de problemas. Específicamente, las inteligencias inter e intrapersonal son importantes para que se establezca una interacción entre los miembros del equipo cooperativo y de esa manera desarrollar en los adolescentes habilidades sociales que le permitirán desenvolverse en contextos sociales y laborales a futuro.

Componentes del Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo, como estrategia educativa, se fundamenta en la organización estructurada del trabajo grupal y promueve la interacción efectiva entre los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo. Johnson y Johnson (1999) definen el aprendizaje cooperativo como “el uso instructivo de pequeños grupos en los que los estudiantes trabajan juntos para

maximizar tanto su propio aprendizaje como el de los demás” (p. 10). A continuación, se detallan los elementos esenciales que constituyen esta metodología, los cuales son fundamentales para que las dinámicas cooperativas logren los resultados esperados.

Figura 1. Componentes del aprendizaje cooperativo. Creación propia.



Interdependencia positiva

La interdependencia positiva se refiere a la percepción de los estudiantes de que su éxito está íntimamente ligado al éxito de sus compañeros de grupo. Según Kagan (1994), este elemento implica que “cada miembro del grupo depende del trabajo de los otros para alcanzar los objetivos comunes, de manera que no basta con el esfuerzo individual” (p. 35). Este tipo de

interdependencia fomenta la solidaridad y el compromiso colectivo, elementos fundamentales en cualquier actividad cooperativa. Como destaca Alarcón et al. (2018), la interdependencia en un grupo promueve una estructura de apoyo mutuo en la que “cada estudiante asume la responsabilidad no solo de su aprendizaje, sino también del aprendizaje de los demás” (p. 209).

Responsabilidad individual y grupal

La responsabilidad individual y grupal garantiza que cada miembro del grupo contribuya efectivamente al trabajo colectivo. Johnson, Johnson y Holubec (1994) afirman que “es imperativo que los estudiantes sientan una obligación hacia sus compañeros, lo cual evita la distribución desigual del trabajo y asegura la participación activa de todos” (p. 52). Este concepto también implica que cada miembro del grupo es evaluado por su desempeño individual, así como por los logros del grupo en su conjunto, promoviendo así la responsabilidad compartida y el esfuerzo conjunto.

Interacción promotora/estimuladora

La interacción promotora, también llamada interacción estimuladora, hace referencia a la comunicación cara a cara entre los estudiantes, fomentando la colaboración y el intercambio de ideas. Este elemento es crucial, pues, como indica Lobato Fraile (1997), “la interacción directa fortalece las relaciones interpersonales y permite un aprendizaje constructivo al compartir conocimientos y experiencias” (p. 62). En esta línea, el Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008) enfatiza que la interacción promotora en el aprendizaje cooperativo es una herramienta para la “construcción de conocimiento en un entorno de apoyo mutuo” (p. 5).

Habilidades sociales (Prácticas o técnicas de comunicación interpersonales y grupales.)

Para que el aprendizaje cooperativo sea eficaz, es necesario que los estudiantes desarrollen habilidades sociales que faciliten la comunicación y la resolución de conflictos. Según Trujillo Sáez (2002), “las competencias sociales son esenciales en el aprendizaje cooperativo, ya que permiten a los estudiantes negociar, compartir y resolver discrepancias de

forma constructiva” (p. 149) . Estas habilidades no solo mejoran el ambiente de trabajo en el grupo, sino que también preparan a los estudiantes para interactuar en contextos profesionales y sociales fuera del aula, promoviendo una educación integral.

Evaluación grupal periódica

La evaluación periódica permite a los grupos reflexionar sobre su progreso, identificar áreas de mejora y fortalecer sus estrategias de trabajo. Johnson y Johnson (1989) destacan que “la evaluación continua es una herramienta fundamental para el desarrollo efectivo de los equipos de aprendizaje, pues fomenta la autoevaluación y la coevaluación, promoviendo una mejora constante” (p. 78). Este proceso de evaluación ayuda a los estudiantes a reconocer los logros obtenidos y a ajustar sus esfuerzos para alcanzar los objetivos propuestos.

Enfoque práctico del aprendizaje cooperativo

La estrategia del aprendizaje cooperativo tiene una estructura y técnicas específicas para que este pueda llevarse a la práctica y obtener los resultados esperados. No obstante, esta debe iniciar con el cambio al sistema de educación tradicional. Para Cobas (2016), “la principal dificultad que existe en este punto, es la de cambiar la mentalidad del profesor y del estudiante, que viene éste último, formado tradicionalmente en un sistema donde se expone lo que alguien nos ha enseñado (p. 11)”. Es decir, se debe romper, primeramente, con la estructura tradicional de que el profesor es quien lee y explica y luego el estudiante repite lo que ha memorizado al final de un período, y si este no lo repite tal cual, su aprendizaje no es premiado.

La implementación del aprendizaje cooperativo en el aula representa un cambio sustancial en la metodología tradicional de enseñanza. Este enfoque promueve la participación activa de los estudiantes y facilita el desarrollo de habilidades tanto cognitivas como sociales a través de la interacción y la cooperación. En palabras de Sellet Zurita (2020), “el aprendizaje cooperativo facilita que los estudiantes manifiesten lo que aprenden con mayor soltura, mediante actividades comprensivas de explicación, descripción, ejemplificación y contextualización” (p. 54). A continuación, se presentan los elementos prácticos que configuran esta metodología en el contexto escolar:

Los grupos cooperativos

El aprendizaje cooperativo se basa en la conformación de grupos de estudiantes que trabajan conjuntamente en la consecución de un objetivo común. Según Johnson y Johnson (2004), “los estudiantes experimentan relaciones horizontales en los equipos cooperativos, facilitándoles el reconocimiento de sus limitaciones y condiciones” (citado en Denegri, Opazo & Martínez, 2007, p. 33). Esta estructura fomenta la igualdad y el respeto mutuo entre los miembros del grupo, permitiendo que cada estudiante contribuya de manera significativa al proceso de aprendizaje.

Para iniciar a aplicar esta estrategia es importante estructurar los grupos cooperativos. Estos grupos están conformados por criterios específicos, primero, estos deben ser heterogéneos para promover la inclusión y la igualdad; segundo, se estructuran de acuerdo a niveles académicos y habilidades.

Organización de distintos grupos cooperativos para la estructura de la clase

La organización de los grupos cooperativos puede variar en función de los objetivos y la dinámica de la clase. García y Amante (2005) explican que los grupos pueden ser informales, formales o base, cada uno con una finalidad específica. Los grupos informales se utilizan en actividades breves y buscan mantener la atención de los estudiantes, mientras que los formales se emplean para tareas más complejas que requieren una interdependencia prolongada. Los grupos base, por su parte, “son heterogéneos y trabajan juntos durante todo el curso, facilitando la ayuda mutua y el apoyo personal entre los estudiantes” (García & Amante, 2005, p. 10).

Características de los grupos de aprendizaje cooperativo

Entre las características esenciales de los grupos de aprendizaje cooperativo se encuentran la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción promotora y las habilidades sociales. La interdependencia positiva asegura que los estudiantes perciban que su éxito depende del grupo en su conjunto, creando un ambiente de responsabilidad compartida. Aranguren y Sellet Zurita (2021) señalan que “la interdependencia

positiva en los grupos de aprendizaje cooperativo establece un vínculo sólido entre el estudiante y su grupo, impulsando el esfuerzo colectivo” (p. 352).

Johnson y Johnson (1999) señalan cinco características distintivas de los grupos de aprendizaje cooperativo:

- Maximizar el aprendizaje de todos los miembros motiva a los alumnos a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual.
- Cada miembro asume la responsabilidad, y hace responsable a los demás, para cumplir los objetivos de aprendizaje.
- Cada miembro del grupo promueve el rendimiento de los demás. Se prestan apoyo, comparten, se explican y alientan unos a otros, tanto en lo escolar como en lo personal.
- A los miembros del grupo se les enseñan ciertas formas de relación interpersonal y se espera que las empleen para coordinar su trabajo y alcanzar sus metas.
- Los grupos analizan con qué eficacia están logrando sus objetivos y en qué medida están trabajando juntos para garantizar una mejora sostenida de su aprendizaje y su trabajo en equipo.

El papel del educador

El educador en el aprendizaje cooperativo desempeña un papel de facilitador, guiando y apoyando el desarrollo de la actividad sin imponer una estructura rígida. Según Bará y Domingo (2005), el rol del profesor es “proporcionar el material necesario, organizar el aula y asignar roles específicos dentro de cada grupo” (p. 11). Este enfoque permite que el docente impulse la autonomía de los estudiantes y fomente un ambiente de aprendizaje autodirigido.

El papel del estudiante

En el aprendizaje cooperativo, los estudiantes asumen un rol activo en su propio proceso de aprendizaje y en el de sus compañeros. Como menciona Morales (2018), el estudiante en este contexto “deja de ser un receptor pasivo del conocimiento para convertirse en un agente activo” (citado en Sellet Zurita, 2020, p. 54). La interacción entre pares facilita el intercambio de conocimientos y promueve la responsabilidad individual y grupal.

Establecimiento de Roles del grupo

Para optimizar la dinámica de los grupos cooperativos, es crucial asignar roles específicos a cada miembro, tales como coordinador, secretario o verificador, roles que facilitan la estructura y organización del trabajo (Bará & Domingo, 2005, p. 12). Esta distribución de responsabilidades no solo mejora la organización del grupo, sino que también fomenta habilidades como el liderazgo y la toma de decisiones.

Estructura del aula

La disposición física del aula en el aprendizaje cooperativo es un aspecto fundamental, ya que facilita la interacción directa entre los estudiantes. Según Johnson, Johnson y Holubec (1994), “los estudiantes deben sentarse de manera que puedan interactuar cara a cara, facilitando la comunicación y el apoyo mutuo” (p. 72) . Este entorno fomenta un aprendizaje inclusivo y participativo, promoviendo la cohesión del grupo y el respeto entre sus miembros.

El aprendizaje cooperativo y las habilidades blandas están intrínsecamente relacionados, ya que este enfoque pedagógico proporciona el entorno ideal para desarrollar competencias socioemocionales esenciales. Al fomentar la interdependencia positiva, el trabajo en equipo y la interacción promotora, el aprendizaje cooperativo no solo impulsa el desempeño académico, sino que también crea oportunidades para que los estudiantes practiquen habilidades como la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la empatía. Estas habilidades blandas, a su vez, son fundamentales para que los estudiantes puedan colaborar en entornos diversos y

enfrentar los retos del mundo contemporáneo, haciendo del aprendizaje cooperativo una herramienta clave para su formación integral.

Habilidades blandas

Las habilidades blandas también son conocidas como habilidades interpersonales, sociales o habilidades para la vida. Estas, actualmente son importantes porque son elementos fundamentales para el éxito personal y profesional en el mundo actual. A continuación, se presentan algunas definiciones:

Ayrton (como se citó en Ortega, 2016) expresa:

Las habilidades cognitivas se refieren a la capacidad de una persona de "interpretar, reflexionar, razonar, pensar de manera abstracta y asimilar ideas complejas, resolver problemas y generalizar de lo que se aprende. Las competencias cognitivas no sólo reflejan la amplitud del conocimiento o la velocidad de su adquisición, sino que también incluyen la capacidad de "darle sentido" a una situación o de descifrar qué hacer en el contexto de un problema nuevo". (p. 3)

Según Vera (2016), citado por Marrero., et.al (2018) por habilidades blandas se entiende aquellas capacidades particulares que podrían mejorar el desempeño laboral, facilitar la movilidad interna, catapultar la carrera profesional y predecir el éxito laboral. (p. 56). También se las conocen con términos, tales como, competencias para el siglo XXI, competencias para la empleabilidad, habilidades genéricas, habilidades socioemocionales, competencias nucleares, habilidades laborales, habilidades relacionales, habilidades transversales o habilidades no cognitivas. Independientemente de su denominación, el hecho es que estas capacidades incluyen habilidades sociales e interpersonales o metacompetencias, es decir, capacidades para trabajar en ambientes diversos, y transferir los aprendizajes de un campo a otro (Verra, 2016).

El concepto de habilidades blandas es complementario al concepto de habilidades para la vida propuesto por la World Health Organization, Division of Mental Health. (1994) quien las define como un conjunto de habilidades de carácter socioafectivo necesarias para la interacción

con otros y que permiten hacer frente a exigencias y situaciones desafiantes cotidianas, es decir, que estas le permiten a la persona tomar decisiones, resolver problemas, pensar de manera crítica y creativa, comunicarse de manera efectiva, reconocer las emociones de otros y construir relaciones saludables a nivel físico y emocional (Guerra,2019).

Investigar acerca de este concepto ha sido necesario para la investigación puesto que es otra de las variables principales. Es necesario tener una comprensión más amplia sobre la definiciones y bases científicas de las habilidades blandas; esto permite saber que las habilidades blandas, también conocidas como habilidades interpersonales son aquellas competencias que se relacionan con la forma en que interactuamos con otras personas y cómo gestionamos nuestro comportamientos y emociones.

Diferencia entre habilidades blandas y habilidades duras

Las habilidades blandas y las habilidades duras se diferencian principalmente en su naturaleza y aplicabilidad, siendo ambas fundamentales para el desarrollo personal y profesional. Las habilidades blandas, también conocidas como competencias socioemocionales, incluyen capacidades como la comunicación efectiva, la empatía, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y la adaptabilidad. Estas competencias se consideran transversales, ya que son aplicables en diversos contextos y no están limitadas a tareas técnicas específicas. Marrero et al. (2018) destacan que estas habilidades son esenciales para complementar el conocimiento técnico, ya que permiten una interacción efectiva y fomentan la convivencia tanto en entornos educativos como laborales.

Una de las diferencias más notables entre estas habilidades radica en su evaluación y desarrollo. Las habilidades blandas, al estar vinculadas al comportamiento y la inteligencia emocional, son más difíciles de medir y generalmente se desarrollan mediante experiencias interpersonales, interacción social y formación en competencias socioemocionales (Goleman, 1998). Por otro lado, las habilidades duras son más tangibles y objetivas, lo que facilita su evaluación mediante exámenes o certificaciones, y su adquisición suele estar asociada a procesos de aprendizaje técnico estructurado (Ortega Goodspeed, 2016). En este sentido, ambas

habilidades requieren abordajes diferentes para su desarrollo, siendo las habilidades blandas un desafío particular debido a su carácter subjetivo y contexto dependiente.

En la actualidad, existe una creciente demanda de habilidades blandas en el ámbito profesional, ya que estas competencias son percibidas como diferenciadoras en el desempeño laboral. Según Johnson y Johnson (1999), el trabajo colaborativo y la resolución de conflictos, elementos esenciales de las habilidades blandas, fortalecen la cohesión en los equipos de trabajo, permitiendo una mayor adaptabilidad en entornos laborales dinámicos. Esto no implica que las habilidades duras hayan perdido relevancia; más bien, ambas habilidades deben complementarse para lograr un desempeño integral. La combinación de habilidades técnicas con competencias emocionales y sociales permite a los individuos enfrentar los desafíos del siglo XXI de manera más efectiva (Marrero et al., 2018).

En resumen, mientras que las habilidades duras se enfocan en el conocimiento técnico y la ejecución de tareas específicas, las habilidades blandas facilitan la interacción social, el liderazgo y la resolución de problemas. La relación complementaria entre ambas es esencial para el desarrollo de profesionales que no solo sean técnicamente competentes, sino que también puedan adaptarse, colaborar y liderar en entornos diversos y cambiantes. El equilibrio entre estas habilidades representa una ventaja competitiva en la vida personal y profesional, reafirmando la importancia de su desarrollo paralelo.

Habilidades blandas esenciales

Las habilidades blandas son competencias esenciales que permiten a los individuos interactuar efectivamente en diferentes contextos sociales y laborales. Estas habilidades, aunque intangibles, son consideradas cada vez más relevantes en un mundo donde la interacción humana y la adaptabilidad son fundamentales para el éxito personal y profesional. Según Marrero et al. (2018), estas competencias no solo complementan las habilidades técnicas, sino que también potencian la convivencia, el liderazgo y la capacidad de colaborar en equipo. Las habilidades blandas esenciales pueden agruparse en diferentes categorías clave: habilidades interpersonales, habilidades de decisión y pensamiento crítico, habilidades de autocontrol y

afrontamiento, y habilidades comunicativas, cada una con un impacto específico en el desempeño de los individuos.

Habilidades Interpersonales

Las habilidades interpersonales representan la base de la interacción efectiva entre las personas. Incluyen competencias como la empatía, el trabajo en equipo y la capacidad para resolver conflictos. Johnson y Johnson (1999) argumentan que estas habilidades son fundamentales en el aprendizaje cooperativo, ya que fomentan la cohesión y el respeto mutuo dentro de los equipos. En contextos laborales, estas habilidades son esenciales para gestionar relaciones, colaborar en proyectos y garantizar un ambiente de trabajo armónico. Por ejemplo, la capacidad de escuchar activamente y valorar las opiniones de otros no solo mejora la comunicación, sino que también fortalece los vínculos personales y profesionales. El desarrollo de habilidades interpersonales debe ser un enfoque prioritario en programas educativos y de formación, ya que estas competencias son el pilar de todas las demás habilidades blandas.

Habilidades de Decisión y Pensamiento Crítico

Una progresión natural desde las habilidades interpersonales es la capacidad de tomar decisiones informadas y pensar críticamente. Estas habilidades permiten a los individuos analizar situaciones complejas, evaluar opciones y elegir soluciones efectivas. Según Ortega Goodspeed (2016), el pensamiento crítico es clave en entornos laborales donde se requiere adaptabilidad y resolución de problemas. Este tipo de habilidad no solo mejora la productividad, sino que también permite a las personas ser más autónomas y confiadas en sus capacidades. La toma de decisiones, especialmente en contextos grupales, se beneficia de un pensamiento estructurado que priorice el análisis de datos y la evaluación de riesgos. Así, estas competencias no solo complementan las habilidades interpersonales, sino que también las fortalecen, al permitir una gestión más efectiva de situaciones y proyectos.

Habilidades de Autocontrol y Afrontamiento

El autocontrol y las habilidades de afrontamiento son fundamentales para manejar situaciones estresantes o conflictivas. Estas competencias permiten regular las emociones y mantener la calma ante los desafíos. Goleman (1998) subraya que la inteligencia emocional, que incluye el autocontrol, es un factor decisivo en la capacidad de los individuos para afrontar adversidades y mantener relaciones saludables. En entornos laborales y educativos, estas habilidades son esenciales para garantizar una respuesta adaptativa a las demandas externas, evitando reacciones impulsivas que puedan generar conflictos. Además, el afrontamiento incluye la capacidad de buscar soluciones activas y mantener una mentalidad resiliente ante los fracasos. Desarrollar estas habilidades contribuye no solo a la salud mental, sino también a un desempeño más equilibrado y efectivo en la vida personal y profesional.

Habilidades Comunicativas

Por último, las habilidades comunicativas actúan como el eje integrador de todas las demás habilidades blandas. La comunicación efectiva, tanto verbal como no verbal, permite transmitir ideas de manera clara, construir relaciones sólidas y resolver conflictos. Marrero et al. (2018) destacan que las habilidades comunicativas son esenciales para cualquier interacción social, ya que influyen directamente en la calidad de las relaciones y en el éxito de los proyectos colaborativos. Una comunicación efectiva implica no solo expresar ideas, sino también escuchar activamente y adaptar el mensaje según el contexto y la audiencia. Estas habilidades son especialmente importantes en un mundo globalizado, donde la capacidad de comunicarse de manera intercultural y adaptativa es crucial.

En el contexto educativo este concepto es importante para la investigación, puesto que el propósito investigativo es identificar el desarrollo de estas habilidades mientras se organizan a los estudiantes en situaciones donde deban evidenciar sus capacidades interpersonales, como: la comunicación efectiva, trabajo en equipo, resolución de problemas, liderazgo, gestión del tiempo, adaptabilidad e inteligencia emocional.

Habilidades blandas en entornos educativos

El desarrollo de habilidades blandas en entornos educativos se ha convertido en una prioridad para preparar a los estudiantes para los desafíos del mundo moderno. Estas habilidades, que incluyen competencias como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la empatía y la resolución de conflictos, complementan el aprendizaje académico tradicional al fomentar la interacción social y la adaptabilidad. Marrero et al. (2018) destacan que la integración de estas habilidades en la educación no solo mejora el desempeño académico de los estudiantes, sino que también promueve su desarrollo personal, ayudándolos a enfrentar situaciones complejas dentro y fuera del aula.

En el aprendizaje cooperativo, las habilidades blandas son fundamentales para establecer relaciones de colaboración y cohesión grupal. Johnson y Johnson (1999) argumentan que estas competencias, especialmente la comunicación y la interacción promotora, facilitan la construcción de entornos donde los estudiantes trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes, respetando las contribuciones de todos los miembros. Esta dinámica no solo beneficia el aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para un mercado laboral donde las habilidades interpersonales son cada vez más valoradas.

Además, Goleman (1998) subraya que el desarrollo de la inteligencia emocional, un componente clave de las habilidades blandas, permite a los estudiantes manejar el estrés, resolver conflictos y trabajar de manera efectiva con otros. En el contexto educativo, esto implica aprender a regular emociones, empatizar con sus compañeros y tomar decisiones acertadas bajo presión. La implementación de programas que fortalezcan estas competencias puede transformar la experiencia educativa, promoviendo un aprendizaje más integral y significativo.

Por lo tanto, fomentar habilidades blandas en entornos educativos no solo contribuye a formar estudiantes más preparados académicamente, sino también ciudadanos más conscientes y capaces de enfrentar los retos de una sociedad dinámica y globalizada.

Reto para las escuelas en la formación de habilidades blandas

En el siglo XXI, las escuelas enfrentan el desafío de preparar a los estudiantes no solo con habilidades técnicas, sino también con competencias blandas esenciales para la vida en un mundo globalizado y dinámico. Estas habilidades, como la comunicación efectiva, la empatía, el liderazgo y la resolución de conflictos, son cada vez más valoradas en contextos laborales y sociales. Marrero et al. (2018) destacan que integrar estas competencias en los currículos educativos es fundamental para garantizar que los estudiantes estén equipados para enfrentar problemas complejos y colaborar en entornos diversos.

El aprendizaje cooperativo se presenta como una estrategia clave para abordar este reto, ya que fomenta el trabajo en equipo, la interdependencia positiva y el reconocimiento mutuo entre los estudiantes. Según Johnson y Johnson (1999), estas dinámicas grupales no solo mejoran el aprendizaje académico, sino que también desarrollan habilidades socioemocionales críticas para la convivencia y el éxito profesional. Este enfoque permite a los estudiantes aprender a manejar conflictos, tomar decisiones en equipo y valorar las contribuciones de sus compañeros, habilidades indispensables en el siglo XXI.

Además, el desarrollo de habilidades blandas en las escuelas no solo beneficia al individuo, sino también a la sociedad en su conjunto. Goleman (1998) enfatiza que competencias como la inteligencia emocional y el autocontrol son esenciales para construir comunidades más resilientes y cohesionadas. De este modo, las instituciones educativas tienen el desafío de formar ciudadanos integrales que sean capaces de adaptarse, liderar y contribuir positivamente en un mundo complejo y en constante cambio.

Rol del docente en la formación de habilidades blandas

En la formación de habilidades blandas, el docente desempeña un papel crucial como guía, facilitador y modelo a seguir. Más allá de transmitir conocimientos técnicos, los educadores tienen la responsabilidad de crear entornos de aprendizaje que promuevan el desarrollo de competencias como la comunicación, el trabajo en equipo, la empatía y la resolución de conflictos. Según Marrero et al. (2018), los docentes deben diseñar actividades que fomenten la

interacción social y el aprendizaje cooperativo, donde los estudiantes tengan la oportunidad de practicar y fortalecer estas habilidades en contextos reales y significativos.

Además, los docentes actúan como mediadores en situaciones de conflicto, ayudando a los estudiantes a desarrollar estrategias de afrontamiento y resolución. Johnson y Johnson (1999) destacan que los docentes, al modelar comportamientos como la escucha activa, el respeto mutuo y la empatía, enseñan a los estudiantes cómo interactuar de manera efectiva en entornos grupales. Este enfoque no solo mejora la dinámica del aula, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos en el ámbito personal y profesional.

Por último, Goleman (1998) resalta la importancia del docente como promotor de la inteligencia emocional, ayudando a los estudiantes a identificar y gestionar sus emociones. Al brindar un apoyo constante y un ambiente seguro, los docentes contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, fomentando no solo sus habilidades técnicas, sino también su capacidad para adaptarse, colaborar y liderar en un mundo en constante cambio.

Marco Metodológico

El presente estudio se desarrolló con el propósito de analizar el impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de noveno grado del Colegio Teresiano de Managua, durante el año 2024. La investigación busca no sólo explorar el fenómeno en este contexto específico, sino también contribuir al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en el desarrollo de competencias sociales.

Tipo de Investigación

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo. El enfoque cualitativo en esta investigación se enfoca en comprender las experiencias vividas por los estudiantes en un contexto educativo real. Como señalan Hernández Sampieri et al. (2014), este enfoque permite interpretar los significados atribuidos por los participantes a sus acciones, explorando cómo las dinámicas grupales influyeron en su aprendizaje y en el desarrollo de habilidades como la comunicación y la resolución de conflictos.

Se ha adoptado el rol de observador no participante, una técnica que, según Martínez (2011), posibilita una mirada objetiva de las interacciones sin alterar el entorno natural del aula. De este modo, el investigador puede documentar las actividades de los estudiantes mientras ellos desarrollan su aprendizaje cooperativo. Complementariamente, se utilizaron entrevistas semiestructuradas con docentes para obtener una visión más amplia de los cambios observados y evaluar la eficacia de las estrategias implementadas.

Desde el punto de vista de Arroyo (2006), el principal interés del enfoque cualitativo “radica en la descripción de los hechos observados, para interpretarlos y comprenderlos dentro del contexto global en que se producen, con el fin de explicar los fenómenos” (p. 37). En relación con esta definición, esta investigación, por ende, es descriptiva, ya que su propósito es integrarse en el campo educativo y explicar un modelo de aprendizaje a través de los procesos de interpretar, describir, analizar y comprender los datos que se han recopilado a través de la observación (entrevistas, grabaciones, entre otros).

Por otro lado, se utilizan otros instrumentos que aportan una dimensión objetiva al estudio, utilizando pretest y posttest con escalas tipo Likert . Estas herramientas permiten medir cambios específicos en las habilidades blandas de los estudiantes antes y después de la intervención. Como indican Cortés Rojas y García Santiago (2003), este tipo de instrumentos estandarizados garantiza la consistencia y comparabilidad de los datos.

Luego del análisis de estos instrumentos y sus resultados, se pueden identificar patrones generales en el grupo de estudiantes, proporcionando una base para evaluar la efectividad del aprendizaje cooperativo de forma objetiva . Además, este enfoque sigue la lógica deductiva y busca validar las hipótesis mediante pruebas estadísticas sencillas (Bernal, 2010).

Finalmente, se implementó un proceso de triangulación de datos, comparando la información de los instrumentos para obtener una visión más completa y validada de los efectos del aprendizaje cooperativo en los estudiantes. Lo anterior permite realizar una triangulación de datos, asegurando una mayor validez de los resultados al comparar información obtenida desde diferentes perspectivas. Hernández Sampieri et al. (2014) subrayan que la triangulación contribuye a evitar sesgos, proporcionando una visión más completa y confiable del fenómeno investigado.

Muestra Teórica y Sujetos de Estudio

La muestra para la aplicación del Pre Test y Post Test, se seleccionó de forma intencional, con el propósito de centrar el análisis en un grupo específico de estudiantes que participan activamente en el aprendizaje cooperativo. El grupo seleccionado está compuesto por 20 estudiantes de noveno grado, de los cuales 12 son mujeres y ocho son varones.

Esta selección, aunque pequeña y no representativa, se justifica plenamente dentro del enfoque cualitativo, donde el énfasis recae en la riqueza del análisis más que en la generalización estadística (Hernández Sampieri et al., 2014; Bernal, 2010).

Adicionalmente, se aplicaron entrevistas a cuatro de los 20 estudiantes participantes, con el objetivo de conocer sus opiniones en cuanto al trabajo cooperativo y su efectividad en el desarrollo de habilidades blandas.

Tabla **1.**
Perfil de estudiantes entrevistados

Estudiantes	Perfil
Estudiante 1	Estudiante de noveno Edad: 15 años Sexo: Varón Modalidad: Regular Rendimiento académico: Alto
Estudiante 2	Estudiante de noveno Edad: 15 Sexo: Mujer Modalidad: Regular Rendimiento académico: Medio
Estudiante 3	Estudiante de noveno Edad: 15 Sexo: Mujer Modalidad: Bilingüe Rendimiento académico: Medio
Estudiante 4	Estudiante de noveno Edad: 15 Sexo: Varon Modalidad: Bilingüe Rendimiento académico: Bajo

Nota: Esta tabla describe el perfil de los estudiantes, conservando el anonimato y destacando los datos que son de interés para este estudio.

Métodos y Técnicas de Recolección de Datos

Para la recopilación de información se seleccionaron aquellas técnicas que permitieron el acercamiento al objeto de estudio para describir los factores asociados con el desarrollo de habilidades blandas a través de estrategias de aprendizaje cooperativo. En los métodos y

técnicas de recolección de datos se aplicaron criterios de rigor, como la credibilidad, transferibilidad, dependabilidad y confirmabilidad, para asegurarse de que los resultados sean confiables y válidos.

Los instrumentos utilizados en esta investigación están organizados en cinco categorías que integran los componentes del aprendizaje cooperativo y las habilidades blandas a desarrollar:

Tabla **2.**
Categorías y descripción de cada categoría de análisis

Categorías	Descripción
Categoría 1	Aborda la <i>interdependencia</i> positiva y se relaciona con habilidades como <i>la colaboración y el trabajo en equipo</i> , fundamentales para la cohesión grupal.
Categoría 2	Examina la <i>responsabilidad individual y grupal</i> , asociada con competencias como <i>la toma de decisiones, la responsabilidad y el liderazgo</i> .
Categoría 3	Se analiza la <i>interacción promotora o estimuladora</i> , que fomenta habilidades como <i>la empatía, la motivación y la resolución de conflictos</i> .
Categoría 4	Se enfoca en <i>las habilidades sociales</i> , tales como <i>la comunicación efectiva, el respeto y la escucha activa</i> , esenciales para una convivencia armoniosa
Categoría 5	Evalúa la <i>evaluación grupal</i> periódica, vinculada al <i>reconocimiento, la valoración del trabajo ajeno y la motivación</i> , componentes clave para fortalecer el compromiso y la cohesión en los equipos de trabajo.

Nota: Esta tabla explica las categorías de análisis de este estudio. Estas categorías reúnen los componentes del aprendizaje cooperativo con las habilidades blandas

Las técnicas e instrumentos que se aplicaron son:

Aplicación de pretest y postest

Se aplicaron pruebas de evaluación tipo escala de Likert para medir la variable habilidades blandas en los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo tanto antes (pretest) como después (postest) de la intervención con aprendizaje pedagógica . Estas pruebas permitirán medir el nivel inicial y el cambio en las habilidades blandas de los estudiantes a lo largo de la investigación.

Observación directa no participante

La observación directa es una técnica donde el mismo investigador procede a la recopilación de la información sin dirigirse a los sujetos involucrados, en este caso los estudiantes (Martínez, 2011). En esta técnica, el investigador es quien recopila de modo directo la información investigada sin involucrarse mucho en la acción de los estudiantes, ya que ellos serán los protagonistas y es la conducta de ellos la que nos interesa.

En esta investigación, se llevará a cabo la observación de clases para obtener información sobre la implementación de las estrategias de aprendizaje cooperativo y el comportamiento de los estudiantes durante las actividades grupales. Para esta técnica, el instrumento de recolección son guías de observación de tareas académicas y el diario de campo.

Las guías de observación de tareas académicas describen los contextos, las actividades y las personas que participan en ellas, a partir de la observación de los componente esenciales del aprendizaje cooperativo que posibilitan la implementación del ACen conjunto con las habilidades blandas, es decir, las categorías de análisis

La observación fue realizada por el docente investigador para comprender de estas actividades académicas los procesos que ocurren, identificar patrones de comportamiento, redes de conducta y problemáticas que se presentaron para posteriormente contrastar con lo

que perciben los estudiantes en las entrevistas. Los resultados de la observación no participante se complementan con rúbricas de evaluación de tres tipos: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación sumativas que siempre se asocian a una retroalimentación y revisión de las mismas.

Por su parte la guía de autoevaluación es una técnica de estudio muy beneficiosa en el proceso de aprendizaje porque es una estrategia que ayuda al alumno a tomar conciencia de su propio conocimiento y progreso de aprendizaje. La autoevaluación es la evaluación que una persona se realiza a sí misma sobre un proceso o resultado personal. La autoevaluación surge como una propuesta innovadora que busca que el alumno se responsabilice de su propio aprendizaje y desarrollo (Fraile, 2009). Con esta técnica, a su vez favorece que el estudiante desarrolle valores educativos como la autonomía y la autocrítica.

La coevaluación es también llamada evaluación conjunta y se utiliza para evaluar algunas competencias de los alumnos, mediante los trabajos elaborados en las sesiones de clases y expuestos en ellas (Gessa, 2010). Para que la evaluación de competencias sea evaluada a través de la coevaluación, debe ser una evaluación entre pares, o iguales; es decir, para este trabajo investigativo los estudiantes se evalúan unos a otros por lo que deberán tener el mismo nivel de enseñanza durante las sesiones de clases.

Entrevistas a estudiantes

Dado que la investigación con enfoque cualitativo es indagar y describir situaciones naturales para interpretar fenómenos sociales de manera reflexiva se ha seleccionado este instrumento, ya que según lo planteado por Hernández et al (2010) la unidad de análisis es el grupo, desde la perspectiva de las opiniones que emite, las interacciones que se producen y de los significados que construye, lo que es coherente con el enfoque de esta investigación. En otras palabras, esta técnica evalúa la percepción de los estudiantes acerca del trabajo cooperativo en relación con habilidades blandas al finalizar la secuencia didáctica.

Estas entrevistas se realizaron al final del segundo corte evaluativo, porque el objetivo fue evaluar las percepciones que poseen los estudiantes después de haber experimentado durante un tiempo el Aprendizaje Cooperativo.

Para la determinación de los estudiantes entrevistados se utilizó el proceso de observación durante la investigación, a partir del cual se reconocen tres patrones de comportamiento de los estudiantes dentro del equipo cooperativo: estudiantes muy activos, tanto en lo oral, como en lo escrito, estudiantes moderadamente activos y estudiantes que esperan a que todos se expresen y compartan, participando solo al final. Estos patrones determinan la realización del grupo focal con respecto al 20% de la muestra total tomada para la investigación.

Las preguntas para los grupos están organizadas de manera que evalúen acerca del aprendizaje cooperativo en relación con las habilidades blandas. Al respecto, abarca un conjunto más amplio de capacidades que incluyen habilidades sociales (como la comunicación y el trabajo en equipo), así como otras competencias como la resolución de conflictos, liderazgo, adaptabilidad y gestión del tiempo. Este enfoque integral es más consistente con el objetivo de este estudio, que busca desarrollar estas competencias en los estudiantes a través de estrategias de aprendizaje cooperativo. Es por eso que en conjunto los elementos del aprendizaje cooperativo y las habilidades blandas serán utilizadas como categorías de análisis:

El material obtenido a partir de las entrevistas se transcribe completamente para un análisis de discurso en relación a los cinco elementos del Aprendizaje Cooperativo: interacción promotora, interdependencia positiva, responsabilidad personal y rendimiento individual, habilidades sociales y evaluación periódica, y además, categorizar los temas y patrones emergentes en las respuestas de los estudiantes.

Entrevistas semiestructuradas

Se realizarán entrevistas en profundidad con docentes para explorar sus experiencias, percepciones y opiniones sobre la implementación del aprendizaje cooperativo en estudiantes de noveno grado y su impacto en el desarrollo de habilidades blandas. Los participantes

seleccionados cuentan con perfiles profesionales diversos que enriquecen la comprensión del fenómeno investigado. A continuación, se describen sus perfiles:

Tabla 3.

Perfiles de los docentes entrevistados

Docentes	Perfiles
Docente 1	<ul style="list-style-type: none"> ● Perfil profesional: Lic. En Ciencias Jurídicas y Sociales, Master Internacional en Estudios Sociales. ● Edad: 42 ● Años de servicio: 11 años ● Tiempo de laborar en el colegio: 5 meses ● Cargo: Docente de Ciencias Sociales
Docente 2	<ul style="list-style-type: none"> ● Perfil profesional: Psicóloga clínica ● Edad: 26 ● Años de servicio : 5 años ● Tiempo de laborar en el colegio: 10 meses ● Cargo: Orientadora (psicóloga del colegio)
Docente 3	<ul style="list-style-type: none"> ● Perfil profesional: Lic. Comunicación social y relaciones públicas. Lic. Ciencias de la Educación con mención en Lengua y Literatura Hispánica. ● Edad: 33 ● Años de servicio: 10 ● Tiempo de laborar en el colegio: 03 años ● Cargo: docente/ acompañante pedagógico

Las respuestas de los docentes son importantes para explorar sus experiencias, percepciones y opiniones sobre el aprendizaje cooperativo en los estudiantes de noveno y su impacto en el desarrollo de habilidades blandas. De igual manera, la entrevista incluye los elementos del aprendizaje cooperativo y las habilidades blandas, utilizadas como categorías de análisis.

Procedimientos para el Procesamiento y Análisis de Información

Para el procesamiento de la información y organización de los datos cualitativos recopilados en esta investigación sobre habilidades blandas y aprendizaje cooperativo se llevó a cabo un proceso de codificación de la temática a través del uso de un Large Language Model (LLM), específicamente la herramienta de inteligencia artificial Chat GPT lo que facilita la organización de los datos y la identificación de patrones temáticos relevantes. Esta herramienta permite categorizar las respuestas de los estudiantes y docentes, facilitando la interpretación de la información recopilada.

Se aplicaron pretest y postest con una escala de Likert para medir las habilidades blandas antes y después de las intervenciones pedagógicas. Los datos se analizaron estadísticamente en hojas de cálculo de Google (spreadsheets) para evaluar el impacto de las estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de estas habilidades.

Lo anteriormente expuesto permitió analizar e identificar temas, patrones y categorías relevantes en los datos cualitativos obtenidos a través de la observación directa, los resultados de las guías de evaluación y los test. Estos datos cualitativos se analizaron por medio de la triangulación de datos, esta se lleva a cabo por medio de la comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante las técnicas e instrumentos de recolección y operacionalización de variables.

De este modo, con la triangulación se enfrentaron los datos obtenidos de la observación directa de las actividades académicas, las guías de evaluación y los test con la información recopilada de las entrevistas con estudiantes. Esta confrontación permitió validar los hallazgos a través de la triangulación de datos obtenidos de los instrumentos, comparando y contrastando la información obtenida en el marco teórico y referencial con los métodos aplicados.

Criterios de Calidad en la Investigación

Primeramente la *credibilidad*, se garantiza mediante la triangulación de datos y el uso de múltiples técnicas de recolección. La comparación entre los hallazgos cualitativos y cuantitativos (pre test y pos test) permite validar los resultados.

En cuanto a *Transferibilidad y Dependabilidad*, se logra proporcionando descripciones detalladas del contexto y los procedimientos seguidos, permitiendo que otros investigadores puedan aplicar este enfoque en situaciones similares (Bernal, 2010). La confiabilidad se asegura mediante una documentación exhaustiva del proceso de investigación.

Por último, confidencialidad y anonimato, los datos de estudiantes y docentes se mantendrán confidenciales. Solo se recopilan aquellos datos necesarios para el estudio, garantizando su almacenamiento en un entorno seguro, y se utilizarán seudónimos para reportar resultados, respetando así la privacidad de los participantes.

Dimensiones de la investigación

Tabla 4

Dimensiones de análisis para la investigación

Evaluar el desarrollo de las habilidades blandas a través de las estrategias de aprendizaje cooperativo implementadas en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes de noveno grado de educación media del Colegio Teresiano de Managua.					
Objetivos Específicos	Dimensiones	Unidad de observación	Campo de análisis	Instrumento	Operacionalización
1. Analizar la incidencia de las estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas específicas.	Patrones de Comportamiento Evidencias físicas de trabajos y tareas elaboradas y retroalimentados	Interacción entre estudiantes Participación activa de los estudiantes durante la clase. Roles y responsabilidades dentro del grupo. Participación activa de los estudiantes	Ambiente de aprendizaje (aula) Evidencias físicas de trabajos y tareas elaboradas y retroalimentados Instrumentos de evaluación Registro evaluativo	Observación directa a estudiantes Observación Directa Estudiantes: Participación activa durante las actividades grupales. Asunción de roles y responsabilidades. Colaboración y apoyo entre compañeros.	Se operacionaliza mediante la evaluación de habilidades sociales e interacción estimuladora.
2. Diseñar una secuencia didáctica que fomente la colaboración, comunicación y liderazgo en los estudiantes.	Secuencia didáctica y organización	Uso de recursos didácticos Recursividad Autoeficacia	Secuencia	<u>Secuencia didáctica</u> Grupo Focal con Estudiantes	Se operacionaliza a través de la implementación de técnicas específicas de los componentes esenciales de aprendizaje cooperativo en el aula.

3. Examinar la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo, mediante la formación de grupos heterogéneos para promover el desarrollo de habilidades blandas.	Impacto de las estrategias colaborativas	Desarrollo de habilidades blandas como comunicación, trabajo en equipo, resolución de conflictos, adaptabilidad, etc.	Estudiantes Comparativa pre-post Pensamiento en voz alta Integración tecnológica Aprendizaje activo	Pretest y Posttest Escala Likert	Se operacionaliza mediante la recopilación de opiniones, interacciones y significados construidos por los estudiantes.
---	--	---	---	-------------------------------------	--

Organización de Actividades de Aprendizaje Cooperativo para la Unidad Didáctica

Cada actividad que se programó para la II Unidad está intencionada para poner en práctica los elementos del trabajo cooperativo y fortalecer las habilidades humanas o, conocidas también, habilidades blandas.

Tabla 5. Organización de Actividades de Aprendizaje Cooperativo para la Unidad Didáctica

Elementos del AC	Habilidades blandas	Sesión	Actividad	Técnica del AC	Instrucciones
Interdependencia positiva	Colaboración, trabajo en equipo	1 (2 horas de clases)	Actividad 1: Apropiación conceptual y procedimental de textos dramáticos.	Lápices al Centro Cada estudiante propone respuestas y discute con el grupo para llegar a un consenso. "Uno por Todos" Selección de un estudiante que garantice el éxito del grupo en una actividad específica. Promueve la responsabilidad y el apoyo mutuo.	Ver un video sobre textos dramáticos y responder preguntas en grupo. Con la técnica "Uno por todos" un estudiante va a representar a su grupo exponiendo conceptos y elementos del Género dramático.

		2 (4 horas de clases)	Actividad 2: Redacción de un Guión Teatral Inspirado en "Don Quijote de la Mancha"	Grupos base Los estudiantes deben colaborar para escribir, revisar y ensayar el guión, asegurando que cada miembro contribuya con ideas y esfuerzos para el éxito del grupo.	Los estudiantes trabajarán en grupos para desarrollar y estructurar un guión teatral, aplicando su creatividad y conocimiento de la obra original.
		3 (2 horas clases)	Actividad 3: Representación Teatral	Roles en los Grupos base Cada miembro del grupo tiene un papel específico (actor, director, escenógrafo) y depende del esfuerzo coordinado de todos para una representación exitosa.	Preparación y actuación de una escena del guión teatral desarrollado en la actividad anterior.
Responsabilidad individual y grupal	Responsabilidad, toma de decisiones, liderazgo	4 (2 horas clases)	Actividad 1: Circuito de Actividades	Grupos base Cada estudiante es responsable de una parte del circuito, pero el grupo debe asegurarse de que todas las actividades se completen correctamente.	Resolver actividades de comprensión lectora de los últimos capítulos de "Don Quijote", como crucigramas, sopas de letras, laberintos y descifrado de códigos.
Interacción promotora/estimuladora	Empatía, motivación, resolución de conflictos	5 (4 horas de clases)	Actividad 3: Cine Caballeresco	Puesta en común Discusión en grupos sobre las preguntas, fomentando el intercambio de ideas y la crítica constructiva.	Visualización de una película de "Don Quijote" y respuesta a una guía de preguntas.
Habilidades sociales	Comunicación efectiva, respeto, escucha activa.	5 (4 horas de clases)	Actividad 4: Tertulias Literarias	Discusión y reflexión sobre las temáticas sociales en Don Quijote	Cada estudiante debe leer y preparar su opinión sobre el texto, contribuyendo activamente en la discusión grupal.
Evaluación grupal periódica	Reconocimiento, valoración del	6	Actividad 1: Evaluación de la Representación Teatral	Coevaluación Uso de rúbricas y guías de	En sus grupos cooperativos se evalúan con el fin de reconocer el

trabajo ajeno,
motivación

**(2 horas
clases)**

coevaluación para asegurar una
evaluación justa y constructiva.

trabajo y esfuerzo de sus
compañeros.

Resultados y Discusión

En esta sección, se presentan los hallazgos obtenidos a partir de la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo en la asignatura de Lengua y Literatura con estudiantes de noveno grado del Colegio Teresiano de Managua. La organización de los resultados sigue las categorías previamente establecidas, las cuales incluyen los componentes del Aprendizaje cooperativo, la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción promotora, las habilidades blandas y la evaluación grupal periódica; y las habilidades blandas. Cada categoría refleja los aspectos más relevantes identificados en la dinámica grupal y su impacto en el desarrollo de habilidades blandas.

Además de la exposición de los resultados, se lleva a cabo una discusión crítica e interpretativa que explora las implicaciones de estos hallazgos, relacionándolos con el marco teórico propuesto y destacando su relevancia en el contexto educativo del aprendizaje cooperativo. Esta discusión permite comprender cómo las dinámicas grupales y las estrategias pedagógicas implementadas influyeron en el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes a través de la observación.

Es por ello que se procede, en primera instancia, a describir cada una de las sesiones de la asignatura, para, al mismo tiempo analizar ciertos elementos de las mismas que permitieron comprender el efecto de la intervención pedagógica en los estudiantes. Así que, mientras se describen cada una de las sesiones se estará dando a conocer el análisis de los datos obtenidos a través de la observación directa en el aula de clases lo que permitió identificar patrones específicos de comportamiento que demostraron mejoras en habilidades esenciales como la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo.

Descripción de las Sesiones

Para realizar el análisis de las sesiones se considera la evolución de las habilidades blandas a lo largo de las actividades, con apoyo en las guías de observación y en las teorías relevantes de aprendizaje cooperativo y habilidades blandas. Este enfoque permite observar cómo el

aprendizaje cooperativo impulsa el desarrollo de habilidades como la comunicación, la empatía y la resolución de conflictos en estudiantes.

Sesión 1: Apropiación Conceptual y Procedimental

La técnica “Lápices al Centro” y “Uno por Todos” permitió a los estudiantes comenzar a experimentar la interdependencia positiva. Aunque algunos estudiantes no participaron activamente, esta dinámica inicial sentó las bases de la colaboración y la responsabilidad compartida. Según lo observado, Las guías indican que los estudiantes dependieron de otros para completar las actividades, con una cohesión grupal inicial baja, lo que resalta la necesidad de un ajuste gradual al trabajo cooperativo. En otras palabras, las guías de observación revelaron que algunos estudiantes aún presentaban dificultades para colaborar, y se observó una tendencia a depender de líderes más fuertes dentro del grupo. La interdependencia aún no era plena, y había una falta de cohesión grupal inicial.

Basado en la Teoría de Vygotsky y la observación directa, esta primera sesión actuó como base para que los estudiantes comenzaran a experimentar la importancia de la interdependencia. Aún en etapa inicial, las interacciones observadas sugieren que el desarrollo de la responsabilidad individual y la apertura a otras ideas se estaban gestando. Lo anterior permite que las habilidades blandas comiencen a desarrollar en un entorno donde se fomenta la responsabilidad mutua y la colaboración.

Sesión 2: Redacción de un Guion Teatral

El trabajo en grupo para redactar y ensayar un guión teatral enfatizó la responsabilidad grupal e individual. Las dificultades en la distribución de roles y escucha activa reflejan los desafíos de organización y liderazgo. En esta sesión, los estudiantes colaboraron en la redacción de un guion teatral, asumiendo roles específicos en la creación del contenido. Las guías observaron dificultades en algunos estudiantes para asumir sus roles y colaborar plenamente, aunque se vio un avance en la escucha activa.

Basado en el modelo de habilidades socioemocionales de Goleman, esta sesión representó una oportunidad para que los estudiantes comenzaran a trabajar en autoconciencia y liderazgo en roles específicos. Los problemas observados en la aceptación de roles destacan la importancia de fomentar habilidades de autorregulación y adaptación en el proceso de aprendizaje cooperativo.

Sesión 3: Representación Teatral

Con cada estudiante en un rol determinado (actor, director, escenógrafo), la representación teatral fue un momento crucial de interdependencia estructurada. Esta sesión fue central para poner en práctica la colaboración, con roles específicos asignados a cada miembro del grupo. Las guías de observación destacaron una mejora significativa en la cohesión y en la disposición para participar activamente. La interacción fue positiva, con un aumento en la comunicación efectiva y la resolución de conflictos menores.

La Teoría de la Interdependencia Social de Johnson y Johnson se hizo evidente aquí, ya que el éxito dependía de la integración de los esfuerzos individuales. Las observaciones mostraron un desarrollo significativo en habilidades de liderazgo, empatía y responsabilidad compartida, esenciales para el éxito en el aprendizaje cooperativo.

Sesión 4: Circuito de Actividades

Actividades: Los estudiantes trabajaron en un circuito grupal, pero con responsabilidad individual, de comprensión lectora. Las guías reportaron que varios estudiantes no se encontraban suficientemente preparados, lo que generó tensiones y afectó el flujo grupal.

Este escenario ejemplifica el conflicto cognitivo de Piaget, que fomenta el crecimiento mediante el enfrentamiento a desafíos individuales. Las dificultades observadas resaltan la importancia de la responsabilidad individual para el éxito del grupo, un elemento crítico en el aprendizaje cooperativo que favorece el desarrollo de la responsabilidad personal y el esfuerzo colectivo.

Sesión 5: Cine Caballeresco y Tertulias Literarias

La visualización de la película y la posterior tertulia en grupos promovieron una discusión en profundidad sobre las ideas de “Don Quijote.” Las guías documentaron una interacción fluida, con una comunicación respetuosa y una mejora en la capacidad de los estudiantes para respetar turnos de palabra, en este momento compartieron activamente sus perspectivas y respetaron los turnos de palabra, indicando un desarrollo consolidado de habilidades de comunicación y empatía.

De acuerdo con la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, esta actividad permitió a los estudiantes desarrollar la inteligencia interpersonal, fortaleciendo la empatía y el respeto por distintas perspectivas. La participación observada en la discusión indica que los estudiantes estaban más cómodos y seguros en un entorno de intercambio de ideas.

Sesión 6: Evaluación de la Representación Teatral

En la sesión final, los estudiantes realizaron una coevaluación, empleando rúbricas para evaluar tanto su desempeño como el de sus compañeros. Las observaciones captaron un alto grado de respeto y valoración por el esfuerzo ajeno, aunque algunos estudiantes requerían fortalecer su capacidad de autocrítica.

Este proceso de coevaluación, como lo destaca la Teoría de Evaluación Colaborativa de Johnson y Johnson, consolidó la capacidad de los estudiantes para evaluar su propio desempeño y el de los demás, una habilidad esencial en el aprendizaje cooperativo. La observación resaltó la madurez creciente de los estudiantes en su capacidad de autocrítica y de apreciación del trabajo ajeno .

La descripción de las sesiones muestra una progresión clara en el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes, observada desde las primeras sesiones hasta las actividades finales. Inicialmente, los estudiantes enfrentaron dificultades para asumir roles colaborativos y para desarrollar la interdependencia positiva, pero con el avance de las actividades, las guías de observación captaron una mejora significativa en empatía, responsabilidad individual y liderazgo. Estas habilidades fueron desarrollándose bajo el marco

del aprendizaje cooperativo, consolidándose en un comportamiento autónomo y reflexivo hacia el final de las sesiones.

Esta evolución resalta el impacto positivo de las metodologías cooperativas y el aprendizaje activo en el desarrollo de habilidades blandas esenciales, que son fundamentales para la interacción efectiva y el crecimiento personal dentro y fuera del contexto académico. No obstante, también es necesario contrastar con la percepción de los mismos estudiantes quienes son los protagonistas de esta investigación.

Resultados de la aplicación del PreTest y PostTes

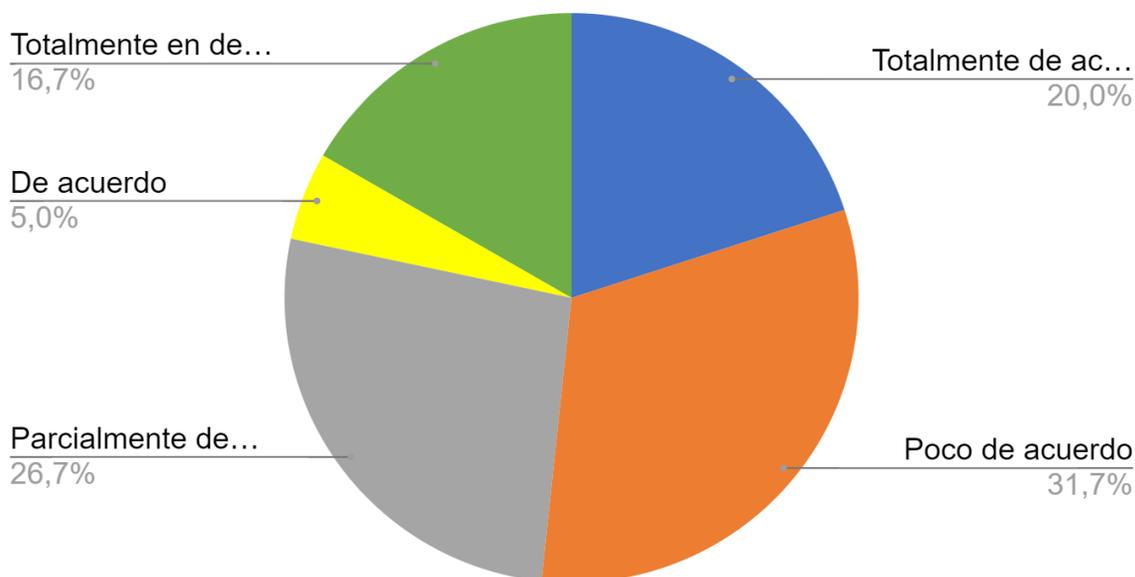
Como parte de la triangulación fue necesario incluir las experiencias y opiniones de los estudiantes, quienes son los protagonistas, para obtener una perspectiva sobre cómo ellos mismos perciben su desarrollo en habilidades blandas y la efectividad de las estrategias de aprendizaje cooperativo. Al analizar la percepción de los estudiantes, se puede captar su nivel de motivación, su adaptación a los roles y su experiencia de aprendizaje en el contexto del trabajo cooperativo, enriqueciendo aún más el análisis y ofreciendo una visión integral del impacto educativo. Este se realizó a través de datos cuantitativos divididos por Componentes del Aprendizaje Cooperativo y Habilidades blandas que desarrolla:

Interdependencia positiva

Habilidades blandas: Colaboración, trabajo en equipo, confianza

Las primeras tres preguntas del Pre Test evalúa si los estudiantes sienten que su éxito está vinculado al de sus compañeros y si buscan colaborar de manera efectiva para asegurar el logro grupal:

Figura 2. Respuestas del PreTest. Sobre la categoría 1: Interdependencia positiva y Colaboración, trabajo en equipo, confianza.



Al interpretar los datos del primer gráfico en el pretest sobre Interdependencia Positiva, observamos que esta dimensión, fundamental para el desarrollo de habilidades blandas como la colaboración, el trabajo en equipo y la confianza, refleja la percepción inicial de los estudiantes acerca de su interdependencia dentro del grupo. En el gráfico del pretest, la distribución de respuestas muestra que una parte considerable de los estudiantes se encuentra en niveles de “parcialmente de acuerdo” o “poco de acuerdo” con la afirmación de que su éxito está vinculado al de sus compañeros. Esto sugiere que al inicio del estudio, los estudiantes percibían el éxito como algo más individual que colectivo, indicando una comprensión limitada de cómo la colaboración activa contribuye al logro de objetivos grupales.

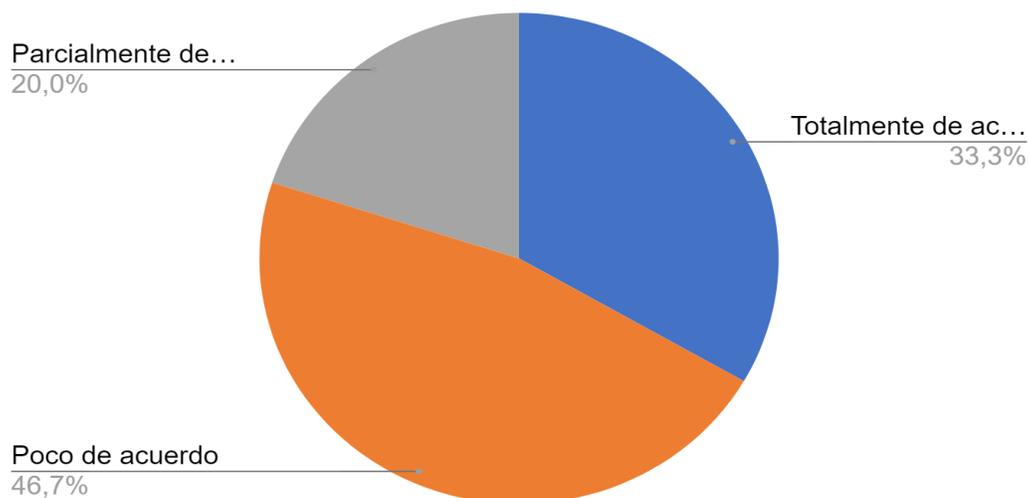
Este nivel inicial en interdependencia positiva refleja una tendencia común en entornos educativos donde la colaboración estructurada no ha sido promovida de forma sistemática. Los estudiantes, sin la práctica habitual de trabajo en equipo, tienden a considerar sus logros como independientes de los logros de sus compañeros, lo cual puede limitar su participación activa y su confianza en los demás miembros del equipo. Esta percepción inicial también evidencia una falta de confianza en el proceso cooperativo, en el cual cada miembro contribuye al éxito compartido. La baja valoración en interdependencia positiva puede estar relacionada con una falta de experiencias previas en entornos de trabajo grupal estructurado, donde se promueva activamente la cooperación y la cohesión entre los estudiantes.

En contraste, el gráfico correspondiente al postest revela un cambio significativo:

Figura

3.

Respuestas del PosTest. Sobre la categoría 1: Interdependencia positiva y Colaboración, trabajo en eq



La mayoría de los estudiantes ahora se ubican en los niveles de “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” con la afirmación sobre la interdependencia positiva. Este cambio indica un desarrollo claro en la percepción de los estudiantes sobre la conexión entre su propio éxito y el de sus compañeros. La experiencia a lo largo de la intervención pedagógica basada en aprendizaje cooperativo parece haber fomentado una mayor comprensión y aceptación de la interdependencia. A medida que los estudiantes se involucraron en actividades colaborativas, comenzaron a reconocer que el logro de objetivos depende del esfuerzo conjunto, y su confianza en los demás miembros del equipo también se fortaleció. Este crecimiento en interdependencia sugiere que los estudiantes empezaron a valorar más profundamente la colaboración, entendiendo que el éxito es compartido y que el apoyo mutuo es esencial.

Este cambio entre el pretest y el postest es relevante para comprender el impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas esenciales. La mayor disposición para colaborar de manera efectiva y confiar en los compañeros en el postest refleja una transformación en la percepción de la interdependencia. Esta evolución sugiere que, con el tiempo y a través de experiencias guiadas en un entorno cooperativo, los estudiantes aprenden a ver el éxito como un resultado del esfuerzo colectivo, reforzando su sentido de responsabilidad compartida y aumentando su compromiso con el equipo.

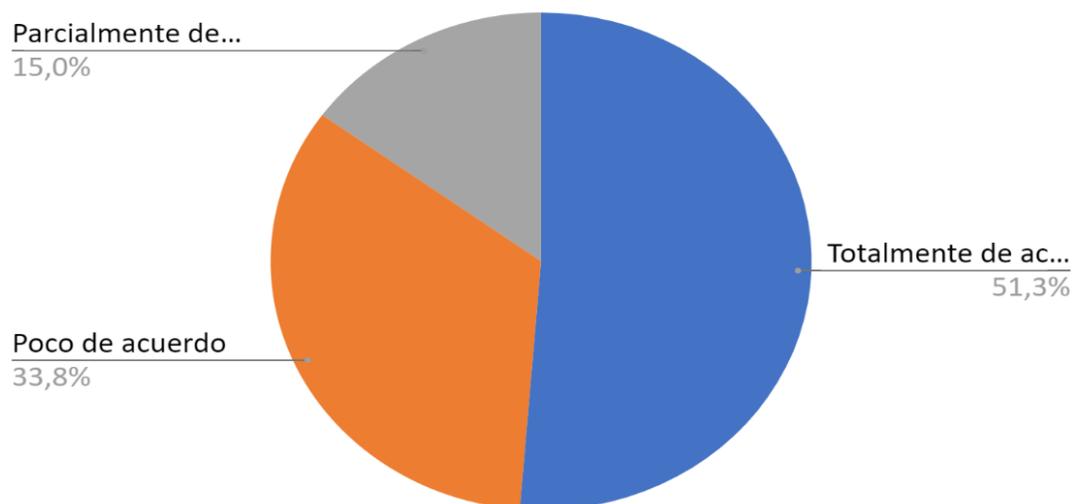
Responsabilidad individual y grupal

Habilidades blandas: Responsabilidad, autonomía, compromiso

Las siguientes gráficas representan la percepción de los estudiantes sobre su compromiso y responsabilidad en las actividades grupales, así como su capacidad para trabajar de forma autónoma sin supervisión constante.

Figura**4.**

Respuestas del PreTest sobre la categoría 2: Responsabilidad individual y grupal y Responsabilidad, autonomía, compromiso



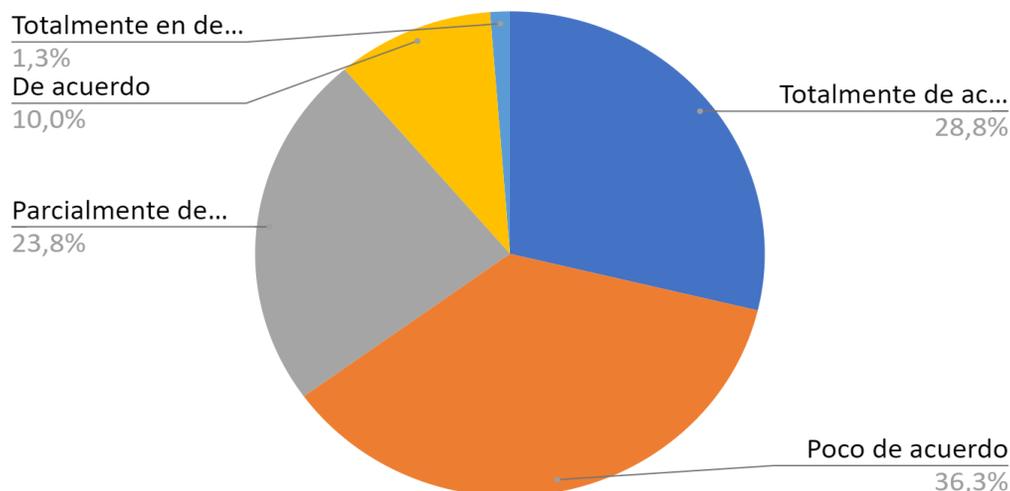
El análisis del gráfico de pretest sobre Responsabilidad Individual y Grupal muestra una autopercepción limitada de compromiso y responsabilidad entre los estudiantes en actividades grupales. La mayoría de las respuestas se ubica en los niveles de “parcialmente de acuerdo” o “poco de acuerdo”, indicando que, inicialmente, los estudiantes no se percibían como responsables activos en el grupo ni confiaban en su capacidad para trabajar de forma autónoma sin supervisión directa. Esto sugiere que, antes de la intervención, los estudiantes consideraban su rol dentro del grupo como poco significativo para el éxito colectivo.

Esto refleja una falta de experiencia en ambientes de aprendizaje cooperativo donde la responsabilidad individual es clave para el logro grupal. La ausencia de oportunidades previas para asumir un papel de liderazgo o compromiso puede haber limitado la disposición de los estudiantes para ver el trabajo autónomo como una parte integral de sus deberes en equipo. Esta percepción es común en contextos donde las dinámicas de trabajo en equipo no están completamente integradas en la enseñanza, llevando a que los estudiantes dependan de la supervisión del profesor para completar sus tareas.

Luego, el gráfico del postest muestra una evolución clara hacia niveles superiores de acuerdo:

Figura**5.**

Respuestas del PosTest sobre la categoría 2: Responsabilidad individual y grupal y Responsabilidad, autonomía, compromiso



Ahora, la mayoría de los estudiantes se encuentra en “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” en cuanto a su responsabilidad y autonomía en el grupo, lo cual refleja una transformación positiva en su percepción de compromiso. Este cambio sugiere que, a través de las actividades de aprendizaje cooperativo, los estudiantes adquirieron una mayor conciencia de la importancia de su participación individual y su capacidad de contribuir efectivamente sin supervisión continua.

Con esto, se podría considerar que la experiencia de trabajar en un entorno de colaboración estructurada les ayudó a valorar su rol individual y a comprender que su esfuerzo y compromiso son fundamentales para el éxito grupal.

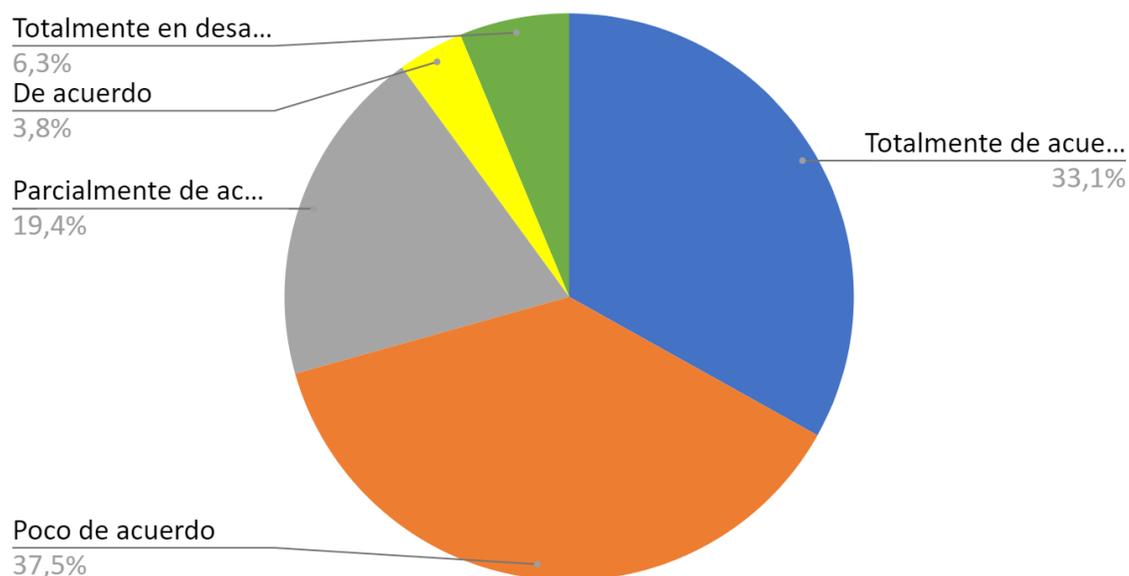
Interacción promotora/estimuladora

Habilidades blandas: Motivación, empatía, resolución de conflictos, adaptación

Indaga sobre cómo los estudiantes se perciben en términos de motivar, apoyar y mediar en situaciones conflictivas con sus compañeros, además de su capacidad para adaptarse a diferentes roles y dinámicas de grupo:

Figura**6.**

Respuestas del PreTest sobre la categoría 3: Interacción promotora/estimuladora y Motivación, empatía, resolución de conflictos, adaptación



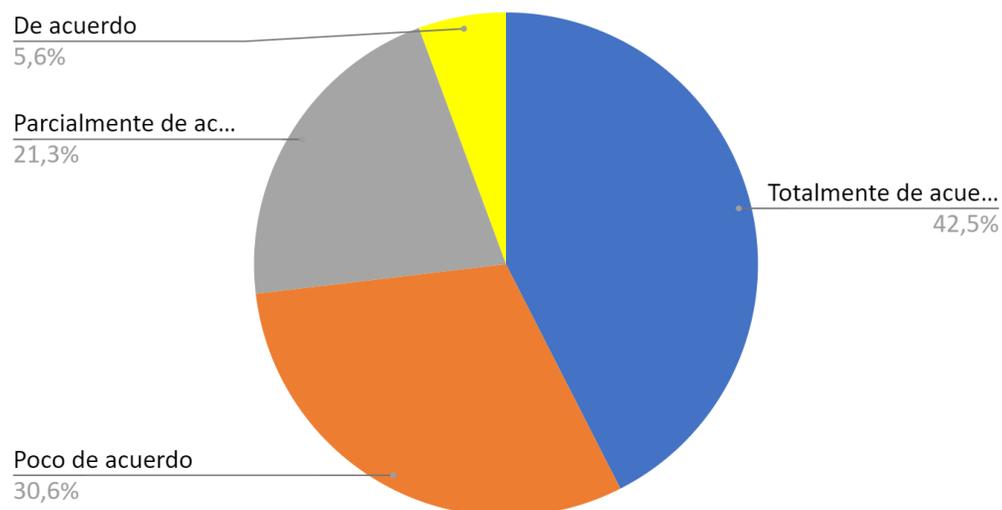
En el gráfico del pretest sobre Interacción Promotora/Estimuladora, la mayoría de los estudiantes se sitúa en niveles de “parcialmente de acuerdo” o “poco de acuerdo” respecto a su capacidad para motivar, apoyar y mediar en situaciones conflictivas dentro del grupo. Esto sugiere una percepción inicial limitada de sus habilidades para adaptarse a diferentes roles y gestionar conflictos de manera constructiva, probablemente debido a una falta de experiencia en ambientes que fomenten estas competencias.

Esta autopercepción refleja que los estudiantes no se sentían seguros en su habilidad para asumir roles de apoyo y adaptación en el grupo. La ausencia de práctica en resolver conflictos y en motivar a los compañeros puede haber generado inseguridad al enfrentar dinámicas complejas en equipo, donde se requiere flexibilidad de roles y un enfoque de apoyo mutuo.

En contraste, el gráfico del postest muestra un desplazamiento hacia niveles de “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”, lo que indica que los estudiantes, tras la intervención, se perciben más capaces de motivar y mediar en el grupo, a como se observa en el gráfico:

Figura**7.**

Respuestas del PosTest sobre la categoría 3: Interacción promotora/estimuladora y Motivación, empatía, resolución de conflictos, adaptación



Este cambio positivo refleja que el aprendizaje cooperativo les permitió desarrollar habilidades de mediación, adaptación y apoyo, experimentando la importancia de estos roles en un contexto de colaboración.

La diferencia entre pretest y postest evidencia cómo el aprendizaje cooperativo impulsó la empatía, la capacidad de resolución de conflictos y la motivación en los estudiantes. Este avance indica que, al participar en actividades estructuradas de equipo, los estudiantes fortalecieron su habilidad para mediar, adaptarse y contribuir al éxito del grupo, promoviendo un ambiente de apoyo y cohesión.

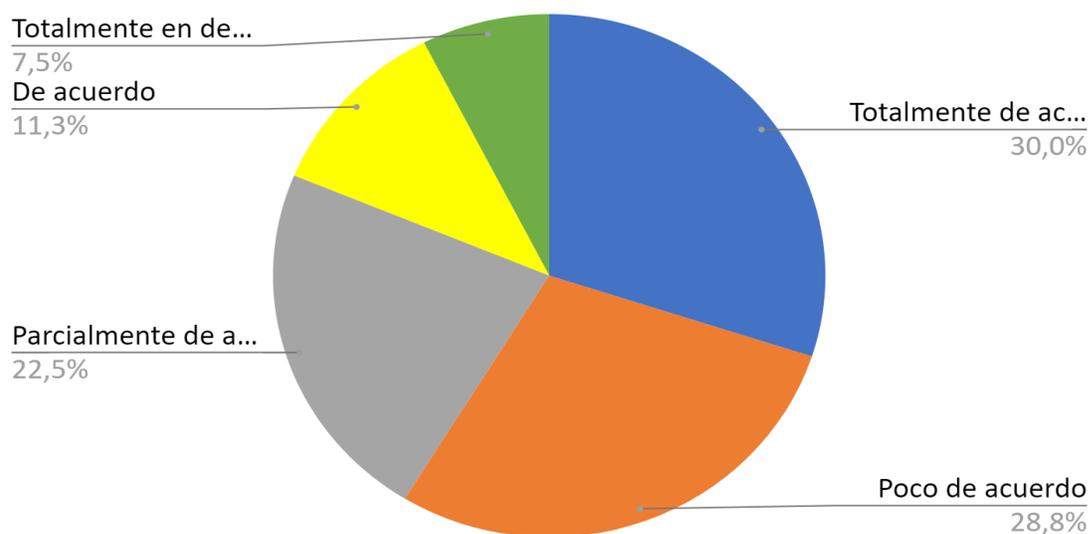
Habilidades sociales

Habilidades blandas: Comunicación efectiva, escucha activa, asertividad

Examina la autoevaluación de los estudiantes en relación con su capacidad para comunicarse, escuchar activamente y expresar sus ideas de manera clara y respetuosa dentro de un entorno grupal. A continuación se presenta el gráfico con las percepciones de los estudiantes en el Pretest:

Figura**8.**

Respuestas del PreTest sobre la categoría 4: Habilidades sociales y Comunicación efectiva, escucha activa, asertividad



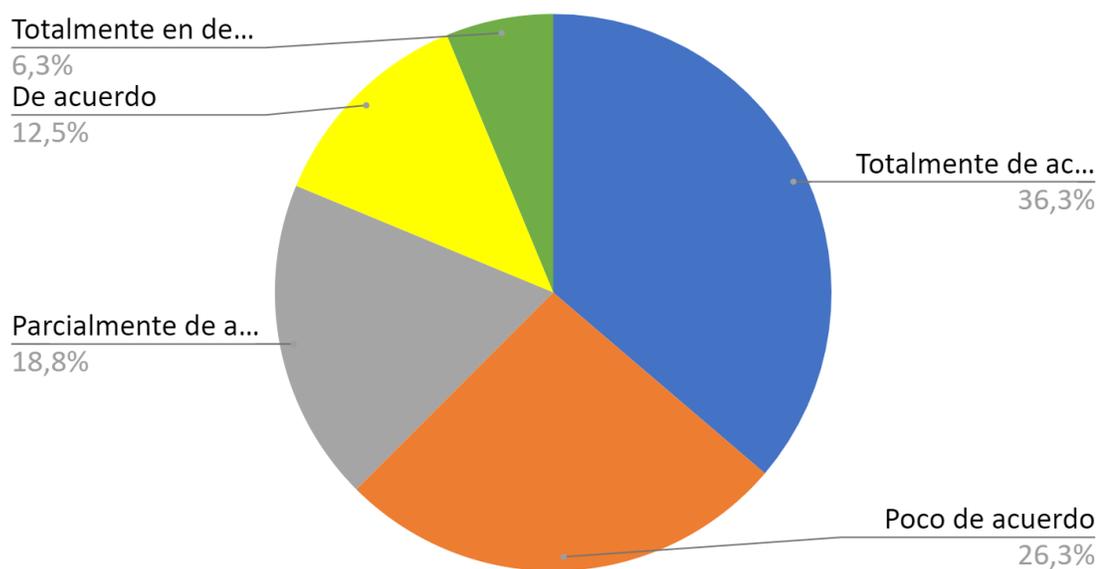
La mayoría de los estudiantes se posiciona en niveles de “parcialmente de acuerdo” o “poco de acuerdo” respecto a su capacidad para comunicarse de manera efectiva, escuchar activamente y expresar sus ideas de forma asertiva y respetuosa en un entorno grupal. Esta distribución de respuestas inicial refleja una autopercepción limitada en cuanto a habilidades sociales fundamentales, lo cual puede indicar una falta de confianza en sus competencias comunicativas dentro del trabajo en equipo.

Lo anterior quiere decir que los estudiantes, antes de la intervención, no se sentían seguros para expresar sus ideas ni confiaban plenamente en su habilidad para escuchar activamente a sus compañeros. Esto puede ser resultado de la falta de experiencias previas en actividades colaborativas estructuradas, donde la comunicación y la escucha activa son esenciales para el éxito grupal. Sin un contexto que fomente estas prácticas, los estudiantes tienden a sentirse inseguros y menos asertivos en su interacción con el equipo.

En el gráfico del posttest, se observa un cambio significativo, con una mayor cantidad de estudiantes ubicándose en niveles de “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”:

Figura**9.**

Respuestas del PosTest sobre la categoría 4: Habilidades sociales y Comunicación efectiva, escucha activa, asertividad



Este desplazamiento positivo indica que, tras la intervención pedagógica, los estudiantes desarrollaron una mayor confianza y habilidades en la comunicación, la escucha activa y la asertividad. El contraste entre el pretest y el posttest sugiere que el aprendizaje cooperativo facilitó el desarrollo de habilidades sociales esenciales, como la comunicación efectiva y la escucha activa. Esta mejora muestra que, a través de la práctica constante en un entorno colaborativo, los estudiantes no solo se sintieron más cómodos al expresar sus ideas, sino que también aprendieron a interactuar de forma respetuosa y asertiva, promoviendo una dinámica grupal enriquecedora y cohesiva.

Evaluación grupal periódica

Evaluación crítica, mejora continua, colaboración

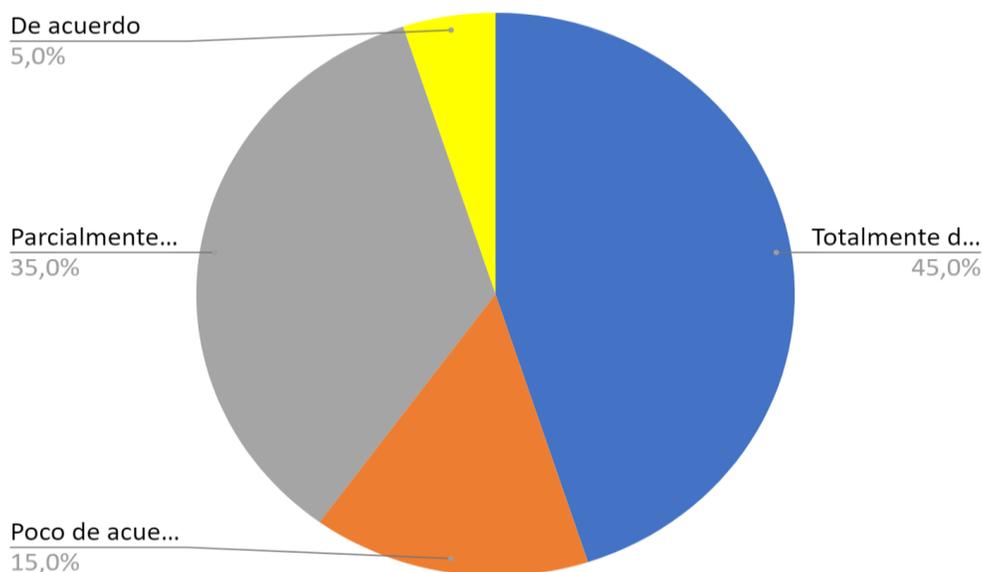
Evalúa si los estudiantes participan en la evaluación del trabajo grupal y proponen mejoras para optimizar la dinámica y el desempeño del equipo. En el análisis del gráfico del pretest sobre Evaluación Grupal Periódica, se observa que la mayoría de los estudiantes se ubica

en niveles de “parcialmente de acuerdo” o “poco de acuerdo” respecto a su participación en la evaluación del trabajo grupal y en la propuesta de mejoras:

Figura

10.

Respuestas del PreTest sobre la categoría 5: Evaluación grupal periódica y Evaluación crítica, mejora continua, colaboración



Esto significa que, antes de la intervención, los estudiantes se sentían limitados en su capacidad para realizar evaluaciones críticas del desempeño grupal, lo cual refleja una baja autopercepción en habilidades de colaboración y mejora continua dentro del equipo. La falta de experiencia en la retroalimentación constructiva y en el análisis crítico de las dinámicas grupales puede haber influido en esta percepción inicial.

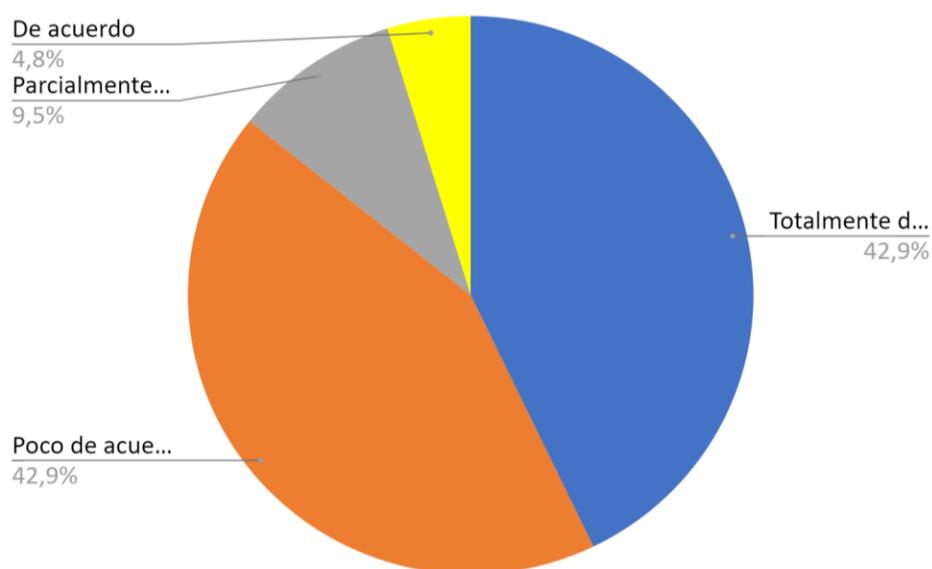
Esta percepción limitada de la capacidad de evaluación crítica y propuesta de mejoras refleja, probablemente, una falta de oportunidades previas para practicar estas competencias en un entorno colaborativo. Los estudiantes no solo perciben su rol en el grupo como poco influyente en la mejora continua, sino que también muestran una reticencia hacia la autoevaluación y la evaluación grupal, necesarias para optimizar la dinámica de trabajo.

En el gráfico del posttest, en cambio, se evidencia un cambio positivo. La mayoría de los estudiantes se desplaza hacia los niveles de “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”, lo que refleja un avance significativo en su disposición para participar en la evaluación crítica y en la propuesta de mejoras grupales. A continuación, el gráfico:

Figura

11.

Respuestas del PostTest sobre la categoría 5: Evaluación grupal periódica y Evaluación crítica, mejora continua, colaboración



Esta evolución sugiere que la intervención pedagógica de aprendizaje cooperativo les proporcionó un marco adecuado para experimentar la importancia de la retroalimentación y la colaboración para mejorar el desempeño del equipo. La práctica constante de evaluaciones grupales les ayudó a reconocer la necesidad de proponer ajustes y optimizaciones para alcanzar los objetivos comunes.

El contraste entre el pretest y el posttest muestra que el aprendizaje cooperativo facilitó el desarrollo de habilidades de evaluación crítica, colaboración y mejora continua. Este progreso indica que los estudiantes no solo ganaron confianza para participar en la evaluación de sus propios desempeños, sino que también aprendieron a valorar la retroalimentación constructiva como una herramienta para el crecimiento grupal.

Para realizar un análisis general entre Pretest y el Posttest se realizó la siguiente tabla:

Tabla 6.
Comparación de Resultados del Pre-Test y Post-Test

Categoría	Habilidad blanda	Promedio Pre-Test	Promedio Post-Test	Mejora (%)
Interdependencia positiva	Colaboración, trabajo en equipo, confianza	50	85	+35 %
Responsabilidad individual y grupal	Responsabilidad, autonomía, compromiso	40	78	+38 %
Interacción promotora/estimuladora	Motivación, empatía, resolución de conflictos, adaptación	46	81	+35 %
Habilidades sociales	Comunicación efectiva, escucha activa, asertividad	52	88	+36 %
Evaluación grupal periódica	Evaluación crítica, mejora continua, colaboración	34	76	+42 %

Los resultados reflejan que las estrategias de aprendizaje cooperativo han tenido un impacto positivo general en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes. Sin embargo, se identifican áreas críticas, como la responsabilidad individual y grupal, que requieren ajustes metodológicos para garantizar una participación equitativa.

En el pretest, los estudiantes mostraban una aceptación relativamente baja hacia los elementos de aprendizaje cooperativo y habilidades blandas, lo que sugiere una visión inicial reservada o poco entusiasta sobre su utilidad y relevancia en su proceso de aprendizaje. En el posttest, se evidencia un desplazamiento hacia niveles superiores de aceptación, con una significativa disminución en los niveles de “poco de acuerdo” y “parcialmente de acuerdo” y un incremento notable en las respuestas de “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”.

Este cambio en los porcentajes refleja una transformación en la percepción de los estudiantes sobre el valor de estas competencias y metodologías, sugiriendo que el aprendizaje

cooperativo ayudó a internalizar la importancia de la comunicación, la empatía, la responsabilidad y el trabajo en equipo. La gráfica en su conjunto evidencia que, al finalizar el estudio, los estudiantes no sólo comprendieron mejor estos componentes, sino que los valoraron como esenciales para su desarrollo personal y académico.

Este análisis sugiere que el aprendizaje cooperativo no solo mejora las competencias sociales e interpersonales, sino que también enfrenta desafíos relacionados con la equidad y la autonomía grupal, que deben ser abordados para maximizar su efectividad.

Triangulación de los resultados con las entrevistas a estudiantes y a docentes

Las entrevistas con estudiantes y las entrevistas a docentes fueron esenciales para comparar y contrastar las percepciones de los diferentes actores involucrados. Mientras los estudiantes aportan una visión personal y directa de sus experiencias en el trabajo en equipo, los docentes ofrecen una perspectiva externa y observacional sobre el impacto de las estrategias cooperativas en el aula. Esta combinación de fuentes permite identificar tanto las fortalezas como los desafíos de la metodología de aprendizaje cooperativo, facilitando una comprensión integral y matizada de los resultados.

A continuación, se presentan, por categorías, los hallazgos derivados estas entrevistas, los cuales aportan claridad sobre la efectividad del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas:

Categoría 1:
Interdependencia Positiva y Habilidades Blandas de Colaboración y Trabajo en Equipo

Los estudiantes reconocen que la colaboración grupal es más efectiva cuando las tareas están claramente distribuidas y cada miembro asume su responsabilidad. En general, valoran el apoyo mutuo y la disposición del equipo para resolver problemas juntos, aunque mencionan que los desequilibrios en la participación afectan la dinámica del grupo.

Estudiante 1: *Nos repartimos las tareas y, si alguien no cumple, lo mencionamos para evitar problemas y que todo quede bien.*

Este enfoque práctico refleja una creciente habilidad de los estudiantes para organizarse de manera estructurada, pero también evidencia su dependencia de la responsabilidad individual para que el grupo funcione.

Por su parte, los docentes coinciden en que la interdependencia positiva se manifiesta cuando los estudiantes se apoyan mutuamente, especialmente en momentos de dificultad. Sin embargo, identifican que algunos estudiantes tienden a asumir más tareas de las necesarias, lo que genera una dependencia hacia ellos y limita el potencial de participación equitativa.

Observación docente: Los estudiantes muestran disposición para colaborar, pero la carga de trabajo no siempre se distribuye de manera justa.

Según Johnson y Johnson (1999), la interdependencia positiva es un pilar del aprendizaje cooperativo, ya que fomenta la percepción de que el éxito del grupo depende del esfuerzo de todos. Sin embargo, esta relación se ve afectada si no hay un equilibrio en las contribuciones individuales, lo que coincide con las observaciones de los docentes. Este análisis nos dice que mientras los estudiantes perciben que la colaboración funciona adecuadamente a través de estrategias simples como el reparto de tareas, los docentes destacan que la equidad en el esfuerzo es un desafío constante. Este desequilibrio puede afectar la motivación de los estudiantes que cargan con mayores responsabilidades. La literatura sugiere que establecer roles rotativos puede ser una solución efectiva para fomentar una participación más equitativa.

Categoría 2:
Responsabilidad individual y grupal y Responsabilidad, toma de decisiones, liderazgo

En esta misma línea, se analiza cómo los estudiantes desarrollan y gestionan la responsabilidad individual y grupal, así como las habilidades de toma de decisiones y liderazgo dentro del aprendizaje cooperativo, siendo esta la categoría 2.

Los estudiantes expresan sentirse responsables de sus tareas individuales y destacan la importancia de organizar revisiones periódicas para garantizar el avance grupal. También señalan

que la toma de decisiones se realiza de manera colaborativa, aunque algunos dependen del liderazgo natural de ciertos compañeros para guiar el proceso.

Estudiante 2: Organizamos fechas para revisar el avance, y trato de cumplir con mi parte para no retrasar al grupo.

Esta respuesta refleja un desarrollo en la autogestión y la responsabilidad compartida, elementos esenciales en la dinámica grupal. Asimismo, los docentes observan que los estudiantes más comprometidos suelen asumir roles de liderazgo para garantizar que las tareas se completen, pero mencionan que esta dinámica no siempre es equitativa, ya que algunos estudiantes permanecen en roles pasivos.

Docente 1: Cuando se les da la oportunidad, algunos estudiantes muestran un liderazgo fuerte, pero otros prefieren quedarse en un rol más pasivo.

Vygotsky (1978) argumenta que las interacciones en el aprendizaje cooperativo no solo favorecen la responsabilidad individual, sino que también desarrollan habilidades sociales complejas como el liderazgo. Sin embargo, estas habilidades requieren práctica y guía, especialmente en estudiantes que tienden a adoptar roles menos activos.

Los estudiantes perciben el cumplimiento de sus responsabilidades como una prioridad individual, mientras que los docentes subrayan la importancia de fomentar un liderazgo más equitativo en el grupo. Incorporar actividades donde todos los estudiantes roten en roles de liderazgo podría equilibrar esta dinámica, desarrollando habilidades de organización y toma de decisiones en todos los miembros del grupo.

Categoría

3:

Interacción promotora/estimuladora y Empatía, motivación, resolución de conflictos

En esta sección, se analizará la interacción promotora o estimuladora, un componente esencial del aprendizaje cooperativo, y cómo esta interacción contribuye al desarrollo de habilidades blandas como la empatía, la motivación y la resolución de conflictos. La colaboración

para resolver problemas permite que los estudiantes no solo compartan ideas, sino que también se apoyen y comprendan mutuamente, generando un ambiente de confianza y empatía.

Los estudiantes destacan el apoyo emocional y motivacional que reciben de sus compañeros, lo que les ayuda a resolver problemas y enfrentar desafíos grupales. Sin embargo, algunos mencionan que necesitan orientación adicional para gestionar desacuerdos de manera efectiva.

Estudiante 3: Me siento apoyado porque sé que no tengo que resolver los problemas solo, y mis compañeros siempre están dispuestos a ayudar.

Esto evidencia un ambiente de confianza dentro del grupo, donde los estudiantes perciben que no están solos ante las dificultades. Dentro de esta misma categoría, los docentes coinciden en que el aprendizaje cooperativo fomenta la empatía y la motivación, pero observan que los estudiantes aún dependen del docente para resolver conflictos más complejos. La necesidad de mediación indica que los estudiantes no siempre logran gestionar las diferencias de manera autónoma.

Docente 3: Los estudiantes muestran empatía hacia sus compañeros, pero en situaciones de conflicto más serias, todavía requieren mediación.

Según Johnson y Johnson (1999), el aprendizaje cooperativo crea un entorno que fomenta la empatía y el compromiso mutuo, elementos esenciales para la resolución de conflictos. La interacción promotora depende de la habilidad de los participantes para reconocer las necesidades de los demás y actuar en consecuencia, lo cual se ve reflejado tanto en las respuestas de los estudiantes como en las observaciones de los docentes.

Mientras los estudiantes destacan el impacto positivo del apoyo mutuo en su motivación y resolución de problemas, los docentes subrayan la necesidad de fortalecer su autonomía en la gestión de conflictos. La literatura sugiere que la implementación de estrategias explícitas, como entrenamientos en mediación entre pares, podría ayudar a los estudiantes a resolver problemas de manera más independiente, reduciendo la necesidad de intervención docente.

Categoría

4

Habilidades sociales y comunicación efectiva, respeto, escucha activa.

En el contexto del aprendizaje cooperativo, las habilidades sociales como la comunicación efectiva, el respeto y la escucha activa son esenciales para construir un ambiente de colaboración y confianza. Estas competencias permiten a los estudiantes interactuar de manera armoniosa, expresar sus ideas de forma respetuosa y atender las opiniones de sus compañeros, incluso en situaciones de desacuerdo. Para evaluar estas habilidades, se les preguntó a los estudiantes cómo abordan temas con sus compañeros cuando desean evitar reacciones negativas, y cómo manejan las diferencias de opinión y a los docentes se les plantearon preguntas orientadas a evaluar su percepción sobre la interacción social de los estudiantes en el trabajo en equipo.

Al respecto, los estudiantes mencionan que intentan comunicarse de manera respetuosa y clara para evitar malentendidos. Valoran la inclusión de opiniones y destacan que la comunicación efectiva es clave para coordinarse en el grupo. Sin embargo, reconocen que no siempre logran escuchar activamente a sus compañeros, especialmente en situaciones de desacuerdo.

Estudiante 4: Trato de preguntar de manera amable e incluir sus opiniones para que todos se sientan escuchados.

Por su parte, los docentes observan que las habilidades de comunicación y respeto entre los estudiantes han mejorado, aunque siguen identificando la escucha activa como un área de oportunidad. En ocasiones, los estudiantes tienden a no considerar completamente las ideas de los demás, lo que genera tensiones.

Docente 3: Aunque comparten ideas sin temor, muchas veces necesitan ser guiados para escuchar y valorar las opiniones de los demás.

Según Perrenoud (2008), las habilidades de comunicación se desarrollan mediante interacciones que exigen empatía y respeto mutuo. Esto refuerza la importancia de actividades estructuradas que promuevan el diálogo y la reflexión grupal. Aunque los estudiantes perciben

que están mejorando en comunicación, los docentes enfatizan que aún necesitan apoyo para escuchar activamente y gestionar diferencias. Incorporar debates guiados o dinámicas de retroalimentación podría fortalecer estas habilidades.

Categoría 5:
Evaluación Grupal Periódica y Reconocimiento, Valoración del Trabajo Ajeno, Motivación

El reconocimiento y valoración del esfuerzo ajeno dentro del grupo fomenta un ambiente motivador y fortalece el sentido de pertenencia. En esta categoría, se examina cómo los estudiantes reconocen el trabajo de sus compañeros y el efecto que este reconocimiento tiene en la dinámica grupal. Además, se exploraron las dificultades que enfrentan al trabajar en equipo y sus ideas para superarlas. Las respuestas revelan cómo el reconocimiento positivo contribuye a la motivación colectiva, impulsando a cada miembro a comprometerse con el éxito del grupo, al tiempo que se destacan las estrategias que los estudiantes consideran para resolver los desafíos del trabajo en equipo.

Los estudiantes valoran el reconocimiento mutuo como un factor clave para mantener la motivación y fomentar el sentido de logro compartido. Mencionan que felicitarse entre sí fortalece su compromiso y los impulsa a trabajar mejor en futuras tareas.

Estudiante 3: Cuando logramos un buen resultado, nos felicitamos y eso nos anima a seguir trabajando.

Los docentes coinciden en que el reconocimiento es un elemento motivador, pero observan que la desigualdad en la contribución de tareas puede limitar su efectividad. También destacan que las estrategias de evaluación que combinan lo grupal y lo individual ayudan a mitigar estos problemas.

Docente 2: El reconocimiento es clave para mantenerlos motivados, pero es importante supervisar que todos contribuyan de manera justa.

Johnson y Johnson (1999) plantean que el reconocimiento y la valoración son fundamentales para la cohesión grupal en el aprendizaje cooperativo. Estos elementos refuerzan

el sentido de logro compartido y motivan a los estudiantes a comprometerse con el éxito grupal. Sin embargo, es esencial que el reconocimiento sea percibido como justo y que todos los estudiantes sientan que su esfuerzo es valorado.

Los estudiantes ven el reconocimiento como un elemento motivador, mientras que los docentes se centran en los desafíos asociados a garantizar la equidad. Las estrategias de evaluación formativa, como la autoevaluación y la coevaluación, podrían complementar el uso de rúbricas, ayudando a que los estudiantes reflexionen sobre su propia contribución y comprendan mejor el impacto de su esfuerzo en el desempeño del grupo.

En general, las respuestas reflejan que, si bien el trabajo en equipo ofrece oportunidades de crecimiento, también presenta desafíos en términos de compromiso y equidad. Superar estas dificultades requiere estrategias de motivación y una distribución justa de responsabilidades.

Conclusiones

El presente estudio ha logrado responder de manera efectiva a los objetivos planteados, proporcionando una comprensión profunda del impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de noveno grado. Los hallazgos destacan que la implementación de estrategias cooperativas fomenta competencias clave como la interdependencia positiva, el liderazgo, la empatía y la comunicación efectiva. Estas habilidades no solo fortalecen la interacción grupal, sino que también preparan a los estudiantes para enfrentar desafíos en contextos educativos y sociales más amplios, validando la relevancia de estas metodologías para la formación integral.

Desde una perspectiva teórica, los resultados encuentran sustento en enfoques más recientes, como los postulados de Slavin (2014), quien argumenta que el aprendizaje cooperativo contribuye significativamente a mejorar el rendimiento académico y las relaciones interpersonales al crear un entorno de colaboración que promueve el respeto mutuo y la resolución conjunta de problemas. Asimismo, la integración de estas prácticas permite desarrollar competencias socioemocionales esenciales para los estudiantes, alineándose con la visión contemporánea de la educación que prioriza tanto el aprendizaje técnico como el socioemocional.

A nivel práctico, este estudio resalta la necesidad de integrar sistemáticamente las habilidades blandas en los currículos escolares. Se sugiere un enfoque pedagógico que combine estrategias cooperativas con actividades que fortalezcan competencias como la comunicación, el liderazgo y la resolución de conflictos. Esta integración no solo refuerza el aprendizaje académico, sino que también ayuda a los estudiantes a adaptarse a los desafíos de un mundo globalizado y en constante cambio.

No obstante, se reconocen ciertas limitaciones en este estudio, como el tamaño reducido de la muestra y la influencia contextual que puede haber afectado la recopilación y análisis de datos. Estas limitaciones sugieren la necesidad de investigaciones futuras con muestras más amplias y diseños longitudinales que permitan evaluar el desarrollo de habilidades blandas a lo largo del tiempo. También sería valioso incorporar enfoques mixtos que combinen datos cualitativos para obtener una visión más completa de los efectos del aprendizaje cooperativo.

Finalmente, se proponen recomendaciones específicas para mejorar la práctica educativa. Estas incluyen el diseño de programas de formación docente que fortalezcan la implementación efectiva de estrategias cooperativas y la integración de módulos transversales en los planes de estudio enfocados en habilidades blandas. Además, futuras investigaciones podrían explorar el impacto de estas estrategias en otros niveles educativos y en poblaciones culturalmente diversas, ampliando así la aplicabilidad y relevancia de los hallazgos. Este trabajo subraya el potencial transformador del aprendizaje cooperativo en la educación del siglo XXI, reforzando su importancia como herramienta para preparar a los estudiantes para un futuro complejo y multidimensional.

REFERENCIA

- Alarcón Orozco, E., Sepúlveda Ruiz, P., & Madrid Vivar, D. (2018). Qué es y qué no es aprendizaje cooperativo. ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 33(1), 205-220. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Aranguren Peraza, G., & Zurita Aguilera, M. S. (2021). Impacto de la aplicación del aprendizaje cooperativo en aulas de Educación Básica. PARADIGMA, 42(2), 350–374. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2021.p350-374.id1081>
- Arroyo, C. (2006). Modos de investigar los fenómenos sociales. Asociación Boliviana de Investigadores de la Comunicación (ABOIC). Punto Cero v.11 n.12 Cochabamba. Bolivia. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762006000100004
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. Tercera edición. Cámara Colombiana del Libro. Universidad de La Sabana, Colombia. Recuperado de: <https://tecnologicosucreinvestigacion.files.wordpress.com/2016/03/metodologia-de-la-investigacion-3edi-bernal.pdf>
- Cortés Rojas, G., & García Santiago, S. (2003). Investigación documental . Secretaría de Educación Pública. https://www.academia.edu/28762010/INVESTIGACION_DOCUMENTAL_GU%3%93N_DOCUMENTAL_GU%3%93DA_DE_AUTOAPRENDIZAJE_APUNTES_Y_EJERCICIOS
- Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Anuario de psicología. Vol.: 36. Núm.: 1. Madrid: Morata. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/39400325_Flick_U_2004_Introduccion_a_la_investigacion_cualitativa_Madrid_Morata/citation/download
- Fraille, A. (2010). La Autoevaluación: una estrategia docente para el cambio de valores educativos en el aula. Revista Ser Corporal. Universidad de Valladolid, España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3441758.pdf>

Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. Revista Ceupromed, 1(27), 1-17.
<https://500historias.com/lecturas/El-aprendizaje-basado-en-proyectos.pdf>

García-Almiñana, Daniel; Amante, B. Algunas experiencias de aplicación del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje basado en proyectos. A: I Jornadas de Innovación Educativa. "I Jornadas de Innovación Educativa". Zamora: Escuela Politécnica Superior de Zamora, 2006.
<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/9489/06UPC%20complert%20zamora%20AC-PBL%20REV060531.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Goleman, D. (1998). Inteligencia emocional en la empresa: Cómo lograr que la inteligencia emocional triunfe en el trabajo. Javier Vergara Editor.
<https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24672w/inteligencia-emocional-en-la-empresa.pdf>

Gómez Bastar, S. (2012). Metodología de la investigación . Rojo Tercer Milenio.
https://www.academia.edu/35808506/Metodologia_de_la_investigacion_Sergio_Gomez_Bastar_1

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. de P. (2014). Metodología de la investigación (6ta ed.). México. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México D.F., México: Editorial Mc Graw Hill/ Interamericana Editores, S.A. de C.V.
https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf

[http://www.ugr.es/~jett/pdf/Vol5\(2\)_015_jett_Penaherrera_Chiluiza_Ortiz.pdf](http://www.ugr.es/~jett/pdf/Vol5(2)_015_jett_Penaherrera_Chiluiza_Ortiz.pdf)

Icarte, G. A., & Labate, H. A. (2016). Metodología para la revisión y actualización de un diseño curricular de una carrera universitaria incorporando conceptos de aprendizaje basado en

- competencias. Formación universitaria, 9(2), 03-16.
<https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v9n2/art02.pdf>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). Cooperation and competition: Theory and research. Edina, MN: Interaction Book Company.
<https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1999330>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1991). Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (3.^a ed.). Prentice Hall.
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=589667>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th ed.). Allyn & Bacon.
<https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Kagan, S. (1994). Cooperative learning. Kagan Publishing.
<https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1412298>
- León, M. P., García, K. C., & Colón, A. O. (2014). Inclusión del Aprendizaje Basado en Investigación (ABI) como práctica pedagógica en el diseño de programas de postgrados en Ecuador. Elaboración de una propuesta. Journal for Educators, Teachers and Trainers, 5(2), 204-220. [https://www.ugr.es/~jett/pdf/Vol5\(2\)_015_jett_Penaherrera_Chiluiza_Ortiz.pdf](https://www.ugr.es/~jett/pdf/Vol5(2)_015_jett_Penaherrera_Chiluiza_Ortiz.pdf)
- Lobato Fraile, C. (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. Revista de Psicodidáctica, 4, 59-76. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf>
- López, G. ., & Acuña, S. . (2021). Aprendizaje cooperativo en el aula. Inventio, 7(14), 29–38. Recuperado a partir de <https://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/422>
- López, L. (2004). Población muestra y muestreo. Revista Punto Cero. Madrid, España. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012

- Martínez B, J. (2008). Pero ¿ Qué es la innovación educativa?. *Cuadernos de pedagogía*.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/36267>
- Martínez, J. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa Qualitative Research Methods. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo Bogotá – Colombia.
Recuperado de:
<http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas.
<http://148.202.167.116:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/574/Aprendizaje%20basado%20en%20problemas.pdf?sequence=1&isAllo>
- Ortega Goodspeed, A. (2016). La importancia de las habilidades blandas en el mercado laboral actual. *Revista Internacional de Educación y Trabajo*, 14(3), 120-133.
<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/05/Policy-Brief-Soft-Skills-Spanish-FINAL.pdf>
- Ortega Goodspeed, A. (2016). La importancia de las habilidades blandas en el mercado laboral actual. *Revista Internacional de Educación y Trabajo*, 14(3), 120-133.
<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/05/Policy-Brief-Soft-Skills-Spanish-FINAL.pdf>
- Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿ es darle la espalda a los saberes?. *Revista de docencia universitaria*, 6(2). <https://revistas.um.es/redu/article/download/35261/33781>
- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid. (2008). Aprendizaje cooperativo. Recuperado de https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Slavin, R. E. (2014). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Routledge.
<https://www.redalyc.org/pdf/167/16731690002.pdf>
- Trujillo Sáez, F. (2002). Aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la lengua. *Publicaciones*, 32, 147-168. recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/638322.pdf>
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., & Leo-Amador, G. E. (2014). *Paradigmas en la investigación. Enfoque*

cuantitativo y cualitativo. European Scientific Journal,
10(15).<https://core.ac.uk/reader/236413540>

Zurita Aguilera, M. S. . (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas. Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 24(1), 51–74.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1226>

Anexos**Entrevista a estudiantes**

Nombre:

Fecha:

PREGUNTAS

¿De qué manera solicitas apoyo a tu grupo cuando tienes dificultades para entender algo?

¿Cómo te sientes trabajando en equipo con todos tus compañeros? ¿Qué crees que facilita o dificulta esta interacción?

¿Cómo te aseguras de cumplir con los acuerdos del grupo? ¿Qué haces cuando surgen dificultades para cumplirlos?

¿Crees que has mejorado en habilidades como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos a través de estas actividades?

¿Cómo te sientes cuando tienes que colaborar con tus compañeros para resolver problemas?

¿Qué haces para ayudar a tus compañeros cuando no entienden algo? ¿Qué te motiva a hacerlo?

¿Cómo consultas a tus compañeros sobre algún tema, especialmente cuando quieres evitar reacciones negativas?

¿Cómo manejas las diferencias de opinión dentro del grupo?
¿Qué haces para respetar las opiniones de tus compañeros, incluso cuando no estás de acuerdo?

¿Cómo reconoces el trabajo y esfuerzo de tus compañeros?

¿Qué efecto crees que tiene este reconocimiento en el grupo?
¿Qué aspectos te resultan más difíciles al trabajar en grupo? ¿Cómo crees que podrías superarlos?

Entrevista a Docentes

Nombre:

Fecha:

PREGUNTAS

1. ¿Cómo gestionan la dinámica con personas con las que no tienen afinidad?
2. ¿Observa que los estudiantes se apoyan mutuamente cuando enfrentan dificultades académicas?
3. ¿Cómo distribuyen las tareas dentro del grupo los estudiantes para asegurar un trabajo eficaz?
4. ¿Cómo se asegura de que los estudiantes asuman su responsabilidad individual y grupal dentro del equipo?
5. ¿Todos los estudiantes se involucran de la misma manera o nota diferencias?
6. ¿Qué indicios observa de que los estudiantes disfrutan más trabajando en equipo en comparación con el trabajo individual?
7. ¿Qué tipo de soluciones proponen para resolver estos conflictos que surgen dentro del grupo?
8. ¿Cree que se sienten cómodos compartiendo sus ideas y opiniones con claridad?
9. ¿De qué manera fomentan la escucha activa en el grupo?
10. ¿Con qué frecuencia observa que los estudiantes reconocen y valoran el esfuerzo de sus compañeros?

Tablas dinámicas de los test

Los siguientes datos presentados en la tabla son obtenidos a partir de la aplicación de un pre test de 20 estudiantes de 9no grado en la clase de Lengua y Literatura del colegio Teresiano																							
Objetivo:		Evaluar el impacto de las estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas específicas, como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, la adaptabilidad y el liderazgo en la distribución de actividades y la coherencia temática en la asignatura de Lengua y Literatura.																					
Categorías de Análisis	1. Interdependencia positiva	2. Responsabilidad individual y grupal							3. Interacción promotora/estimuladora							4. Habilidades sociales				5. Evaluación grupal periódica			
	Habilidades blandas: Colaboración, trabajo en equipo, confianza	Habilidades blandas: Responsabilidad, autonomía, compromiso							Habilidades blandas: Motivación, empatía, resolución de conflictos, adaptación							Habilidades blandas: Comunicación efectiva, escucha activa, asertividad				Evaluación crítica, mejora continua, colaboración			
codigo del estudiante	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	ELEMENTOS	Escala	
E1	4	5	1	4	5	4	5	3	1	5	5	5	5	5	4	5	5	1	4	5	Totalmente de acuerdo	5	
E2	1	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	Poco de acuerdo	4	
E3	1	3	1	5	3	4	5	3	2	4	3	3	3	3	3	3	4	1	4	3	Parcialmente de acuerdo	3	
E4	3	4	2	5	5	5	5	4	3	4	3	3	5	4	4	4	5	2	4	5	De acuerdo	2	
E5	3	3	3	5	4	5	4	3	5	4	3	5	5	4	4	3	5	3	4	3	Totalmente en desacuerdo	1	
E6	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4			
E7	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			
E8	1	4	4	5	4	4	5	5	1	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4			
E9	4	3	1	5	5	5	5	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	1	3	3			

E10	3	5	3	5	3	5	5	3	5	4	4	4	4	4	5	5	4	3	4	3				
E11	5	4	5	3	4	4	4	4	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	4	5			
E12	1	4	1	5	5	5	5	1	1	1	4	1	5	4	2	3	3	1	1	5				
E13	4	3	5	3	5	3	5	5	5	4	4	5	5	4	5	2	3	5	5	5				
E14	4	4	2	4	4	4	4	3	4	5	5	4	4	3	4	2	5	2	3	3				
E15	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5			
E16	2	3	1	4	4	4	5	4	1	4	4	4	5	4	4	2	5	1	2	2				
E17	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3				
E18	1	3	5	3	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	2	3	5	4	3				
E19	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5				
E20	3	5	3	3	4	4	4	3	2	4	4	4	5	3	4	3	4	3	3	5				
Total	59	79	62	85	85	87	92	72	66	81	79	76	86	79	81	71	84	62	73	80				

La presente tabla reúne las respuestas de los estudiantes en el Pre Test, en la que respondes el grado de aceptación de la estrategia en relación al desarrollo de las habilidades sociales

Competencia	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Total	Columna1
Totalmente de acuerdo	1	6	5	10	9	9	13	5	8	8	7	5	10	5	5	6	10	5	3	9	139	34,8%
Poco de acuerdo	8	7	4	5	7	9	6	5	1	9	7	10	7	9	12	4	5	4	10	3	132	33,0%
Parcialmente de acuerdo	5	7	4	5	4	2	1	8	4	1	5	3	2	6	2	5	4	4	5	7	84	21,0%
De acuerdo	1	0	2	0	0	0	0	1	3	0	0	0	1	0	1	5	1	2	1	1	19	4,8%
Totalmente en desacuerdo	5	0	5	0	0	0	0	1	4	2	1	2	0	0	0	0	0	5	1	0	26	6,5%
Totales	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	400	

--	--	--	--

Los siguientes datos presentados en la tabla son obtenidos a partir de la aplicación de un pre test de 20 estudiantes de 9no grado en la clase de Lengua y Literatura del colegio Teresiano																							
Objetivo:	Evaluar el impacto de las estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades blandas específicas, como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, la adaptabilidad y el liderazgo en la distribución de actividades y la coherencia temática en la asignatura de Lengua y Literatura.																						
Categorías de Análisis	1. Interdependencia positiva			2. Responsabilidad individual y grupal				3. Interacción promotora/estimuladora						4. Habilidades sociales				5. Evaluación grupal periódica					
	Habilidades blandas: Colaboración, trabajo en equipo, confianza			Habilidades blandas: Responsabilidad, autonomía, compromiso				Habilidades blandas: Motivación, empatía, resolución de conflictos, adaptación						Habilidades blandas: Comunicación efectiva, escucha activa, asertividad				Evaluación crítica, mejora continua, colaboración					
codigo del estudiante	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20		ELEMENTOS	Escala
E1	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5		Totalmente de acuerdo	5
E2	5	5	4	4	3	4	3	3	3	2	4	3	3	3	3	5	3	3	3	3		Poco de acuerdo	4
E3	4	4	5	4	5	4	3	4	3	4	4	4	3	3	2	1	3	4	3	4		Parcialmente de acuerdo	3
E4	5	5	4	3	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	3	3	4	5	2	5		De acuerdo	2
E5	4	4	3	5	3	2	2	2	3	4	5	5	4	3	2	3	2	5	1	4		Totalmente en desacuerdo	1

E6	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5			
E7	5	4	4	4	4	4	3	3	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			
E8	4	4	4	3	4	2	3	3	4	5	5	5	4	4	4	1	3	5	2	4				
E9	5	3	3	2	3	4	3	2	3	5	5	5	4	3	3	2	5	5	1	4				
E10	5	4	3	5	3	2	2	2	3	4	5	5	4	3	2	3	2	5	1	4				
E11	5	5	4	5	4	4	3	5	5	5	4	4	5	3	4	4	5	4	3	5				
E12	5	4	4	1	5	5	4	3	5	5	5	5	4	5	4	2	4	5	3	5				
E13	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5				
E14	4	4	3	2	5	3	3	2	5	4	5	5	5	5	3	3	4	5	5	5				
E15	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5				
E16	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4				
E17	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3				
E18	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	2	3	4	5	4				
E19	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5				
E20	3	3	4	2	4	4	4	4	5	4	5	5	3	3	3	2	4	5	2	4				
Total	86	82	80	72	81	78	74	73	84	85	91	90	81	79	73	65	78	91	65	87				

La presente tabla reúne las respuestas de los estudiantes en el Pos Test, en la que respondes el grado de aceptación de la estrategia en relación al desarrollo de las habilidades sociales

Competencia	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Total	Columna 1	
Totalmente de acuerdo	9	6	5	5	7	6	5	6	11	9	13	12	5	7	5	4	7	12	6	9	149	34,8%	Totalmente de acuerdo
Poco de acuerdo	8	10	10	7	7	9	6	5	2	8	6	6	11	5	6	5	6	7	3	9	136	33,0%	Poco de acuerdo
Parcialmente de acuerdo	3	4	5	4	6	2	7	5	7	2	0	2	4	8	6	5	5	1	4	2	82	21,0%	Parcialmente de acuerdo
De acuerdo	0	0	0	3	0	3	2	4	0	1	1	0	0	0	3	4	2	0	4	0	27	4,8%	De acuerdo

DECLARACIÓN DE AUTORIA Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN

Yo, María José Sánchez Díaz, con cédula de identidad 361-050398-0000B, egresada del programa académico de Posgrado, Maestría en Gestión de la Educación, declaro que:

El contenido del presente documento es un reflejo de nuestro trabajo personal, y toda la información que se presenta está libre de derechos de autor, por lo que, ante cualquier notificación de plagio, copia o falta a la fuente original, nos hacemos responsables de cualquier litigio o reclamación relacionada con derechos de propiedad intelectual, exonerando de toda responsabilidad a la Universidad Católica Redemptoris Mater (UNICA).

Así mismo, autorizo a UNICA por este medio, publicar la versión aprobada de nuestro trabajo de investigación, bajo el título **Desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de Educación Media a través del aprendizaje cooperativo en la asignatura de Lengua y Literatura**, en el campus virtual y en otros espacios de divulgación, bajo la licencia Atribución-No Comercial-Sin derivados, irrevocable y universal para autorizar los depósitos y difundir los contenidos de forma libre e inmediata.

Todo esto lo hago desde nuestra libertad y deseo de contribuir a aumentar la producción científica. Para constancia de lo expuesto anteriormente, se firma la presente declaración en la ciudad de Managua, Nicaragua a los catorce días del mes octubre de 2024.

Atentamente,



María José Sánchez Díaz
msanchez@unica.edu.ni