

Relación entre aprendizaje activo colaborativo y habilidades socioemocionales de estudiantes preescolares que enfrentan BAP en Mexicali Baja California

Relationship between collaborative active learning and socio-emotional skills in preschool students facing BLP in Mexicali, Baja California

Diana Patricia Padilla Rangel¹, Francisco Javier Fernández Barrón², César David Elizalde González³ y Gendi del Rosario Leyva Castro⁴

¹Universidad 16 de septiembre, d024060@ceu16.edu.mx, <https://orcid.org/0009-0004-2932-4073>, Mexicali, Baja California, México

²Universidad 16 de Septiembre, francisco.fernandez@ceu16.edu.mx, <https://orcid.org/0009-0001-2745-7292>, Mexicali, Baja California, México

³Universidad 16 de Septiembre, posgrado@ceu16.edu.mx, <https://orcid.org/0009-0002-8903-9405>, Mexicali, Baja California, México

⁴Universidad 16 de Septiembre, gendycastro@prepa16.edu.mx, <https://orcid.org/0009-0009-0849-4168>, Mexicali, Baja California, México

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 12-02-2026

Revisado 16-02-2026

Aceptado 31-05-2026

Palabras Clave:

Aprendizaje activo
Educación especial
Educación preescolar
Habilidad socioemocional
Inclusión educativa

Keywords:

Active learning
Special education
Preschool education
Socio-emotional skill
Inclusive education

RESUMEN

Este estudio analiza la relación entre las estrategias didácticas colaborativas basadas en el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de nivel preescolar que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, atendidos por los servicios de educación especial en Mexicali, Baja California, debido a la necesidad de fortalecer prácticas inclusivas que favorezcan su desarrollo integral. El estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo de diseño descriptivo-correlacional, en el que participaron 21 niños y niñas de entre 3 y 6 años, seleccionados mediante un muestreo intencional. Para la recopilación de información se aplicaron encuestas con escala tipo Likert, mientras que el análisis se realizó mediante estadística descriptiva y correlacional para identificar la relación entre variables. Los resultados revelan una relación positiva moderada entre las estrategias colaborativas y las habilidades socioemocionales, destacando que más del 50% de los niños manifestaron conductas prosociales como la cooperación y ayuda de sus compañeros. Concluyendo que dichas estrategias contribuyen a mejorar la interacción social en contextos de inclusión, aportando elementos para fortalecer la práctica docente así como la necesidad de ampliar futuras investigaciones en otros niveles y contextos escolares.

ABSTRACT

This study analyzes the relationship between collaborative didactic strategies based on active learning and the development of socio-emotional skills in preschool students who face barriers to learning and participation, served by special education services in Mexicali, Baja California. This research arises from the need to strengthen inclusive practices that favor holistic development. The study was conducted under a quantitative approach with a descriptive-correlational design, involving 21 children between the ages of 3 and 6, selected through purposive sampling. For data collection, Likert-type scale surveys were applied, while the analysis was performed using descriptive and correlational statistics to identify the relationship between variables. The results reveal a moderate positive relationship between collaborative strategies and socio-emotional skills, highlighting that more than 50% of the children exhibited prosocial behaviors such as cooperation and helping their peers. It is concluded that these strategies contribute to improving social interaction in inclusive contexts, providing elements to strengthen teaching practices and emphasizing the need to expand future research to other educational levels and contexts.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva constituye un reto relevante en el sistema educativo actual, particularmente en el nivel preescolar, etapa en la que se sientan las bases del desarrollo integral de niñas y niños. En este nivel, los estudiantes que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) requieren estrategias pedagógicas que favorezcan no solo su acceso al currículo, sino también el desarrollo de habilidades socioemocionales indispensables para su integración en el entorno escolar. Desde el ámbito teórico, la educación inclusiva se fundamenta en principios de equidad y justicia social, los cuales plantean la necesidad de garantizar que todos los estudiantes cuenten con oportunidades educativas pertinentes y significativas para su desarrollo personal y social.

Aun con todo eso, persisten prácticas pedagógicas tradicionales que limitan la participación activa de estos estudiantes, afectando su interacción social, su autorregulación emocional y su disposición hacia el trabajo en el aula. En este sentido, García y Lozano (2021) señalan que las Barreras para el Aprendizaje y la Participación no son inherentes al estudiante, sino que surgen producto de la interacción con el contexto educativo, siendo este un espacio que involucra a diversos actores y ha evidenciado la necesidad de transformar la práctica docente. Por su parte, el aprendizaje colaborativo se fundamenta en teorías socio constructivistas que han priorizado el papel de la interacción en la construcción del aprendizaje. Según Paredes y Ramos (2020) la colaboración entre pares favorece que los procesos de aprendizaje sean más profundos y significativos, repercutiendo también en el desarrollo de habilidades sociales.

El aprendizaje activo reconoce que los estudiantes son protagonistas de su proceso formativo, promoviendo que se involucren y participen de manera directa en actividades que inviten a la reflexión, interacción y la construcción de nuevos aprendizajes. Rivera et al. (2025) sugieren que este enfoque favorece la creación de ambientes de aprendizaje más dinámicos e inclusivos. Del mismo modo, el que los individuos adquieran competencias relacionadas con la autorregulación, la empatía, la toma de decisiones y la convivencia es parte del desarrollo del área socioemocional. Heredia et al. (2024) subrayan que dichas habilidades son esenciales ya que se relacionan con el bienestar y el éxito académico de los estudiantes, particularmente de aquellos que forman parte de contextos inclusivos.

La revisión de la literatura ha documentado diversos hallazgos sobre la efectividad de las estrategias colaborativas y activas en el área de educación especial. Vera et al. (2025) reportaron que la implementación de prácticas inclusivas basadas en la colaboración genera ambientes de aprendizaje más equitativos y mejora significativamente la participación de los estudiantes ($p < 0.05$). En concordancia, Ponte et al. (2021) evidenciaron avances cercanos al 25% ante la implementación de estrategias colaborativas en el ámbito de educación especial, dando lugar a conductas relacionadas a la cooperación e interacción social entre los estudiantes.

Por su parte, Burgos et al. (2026) identificaron que los programas orientados al desarrollo de habilidades socioemocionales han generado avances estadísticamente significativos en la autorregulación emocional y la empatía ($p < 0.01$), lo que evidencia una relación positiva en el contexto escolar. Por otro lado, Zamora et al. (2023) señalaron que la incorporación de estrategias activas en educación especial se asocia con un aumento en el rendimiento académico promedio y en la participación del alumnado. En cuanto al aprendizaje colaborativo, Menacho (2021) evidenció mejoras en el desempeño académico de las y los estudiantes, así como de sus habilidades sociales, particularmente en su comunicación y trabajo grupal.

De igual forma, Paredes y Ramos (2020) destacan que la interacción entre estudiantes permite la construcción conjunta del conocimiento, mientras que Cruz et al. (2025) reportan que las metodologías activas son recursos eficaces para promover la inclusión educativa y dar significado al aprendizaje en contextos educativos diversos. Dichos hallazgos coinciden en señalar que las estrategias colaborativas y activas no se relacionan con el aprendizaje únicamente, sino también con el desarrollo socioemocional de niños y niñas.

A partir de la revisión de la literatura, se identifican algunas limitaciones en los estudios existentes. En primer término, se observa que las variables de aprendizaje colaborativo y habilidades socioemocionales suelen analizarse de manera separada, lo que dificulta comprender su relación de forma integrada. Por otra parte, es limitada la cantidad de investigaciones desarrolladas en el nivel preescolar dentro de contextos de educación especial, especialmente en poblaciones que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). Esta situación pone en evidencia un vacío de conocimiento que restringe el diseño de propuestas pedagógicas integrales y ajustadas a las características del contexto.

Por ello, resulta necesario desarrollar investigaciones que analicen de manera conjunta dichas variables, considerando las características específicas de los estudiantes y su entorno de aprendizaje. La comprensión de la relación entre las estrategias didácticas colaborativas basadas en el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades socioemocionales permitirá enriquecer la evidencia empírica la cual permita enaltecer la toma de decisiones en contextos de inclusión.

El principal objetivo de la investigación es determinar el grado de relación entre las estrategias didácticas colaborativas basadas en el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de nivel preescolar que enfrentan una BAP. Como objetivos específicos, se plantea analizar el nivel de implementación de dichas estrategias, identificar el grado de desarrollo socioemocional del alumnado y establecer la relación entre ambas variables.

En concordancia con este planteamiento, se formula la hipótesis aunada a que existe una relación positiva entre la implementación de estrategias colaborativas basadas en el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades socioemocionales. De igual forma, se espera que los estudiantes que participan en entornos colaborativos presenten mayores niveles de interacción social, autorregulación emocional y participación activa en comparación con aquellos que no son expuestos a este tipo de estrategias. El estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo-correlacional, lo que permitirá analizar estadísticamente la relación entre variables y aportar evidencia que resulte relevante para el campo de educación inclusiva.

En consecuencia, se considera que los resultados de esta investigación contribuirán al fortalecimiento de las prácticas docentes en contextos de educación especial, promoviendo el uso de estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo socioemocional del alumnado. Asimismo, se espera que los hallazgos sirvan como base para futuras investigaciones orientadas a la construcción de modelos educativos más inclusivos, equitativos y centrados en el desarrollo integral de los estudiantes.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de alcance descriptivo-correlacional y corte transversal. Este diseño metodológico se consideró adecuado debido a que permitió analizar la relación existente entre las estrategias didácticas colaborativas basadas en el aprendizaje activo (variable independiente) y el desarrollo de habilidades socioemocionales (variable dependiente), sin influir sobre ellas durante el proceso de investigación. Asimismo, el carácter transversal implicó la recolección de datos en un solo momento, lo cual resultó adecuado para describir y establecer relaciones entre las variables del contexto de investigación.

El estudio se llevó a cabo en dos servicios de educación especial ubicados en la ciudad de Mexicali, Baja California, México, que atienden a la comunidad estudiantil de nivel preescolar que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. Este contexto se caracteriza por la diversidad de necesidades educativas de los alumnos inscritos. Los participantes se seleccionaron mediante criterios de inclusión que consideraron a niños y niñas inscritos en el nivel preescolar, con edades comprendidas entre los tres y seis años, que asistieran regularmente a los servicios educativos y contaran con autorización de sus padres o tutores. En este sentido, se excluyeron aquellos estudiantes con inasistencia frecuente durante el periodo de aplicación de los instrumentos o que no contaran con el consentimiento informado correspondiente.

La muestra estuvo integrada por 21 educandos, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, en función de las características de la población y del contexto en el que se desarrolló la intervención. Se consideró la participación de niñas y niños con distintas condiciones relacionadas con Barreras para el Aprendizaje y la Participación. La información obtenida a partir de esta muestra resultó pertinente para el análisis de las variables de estudio; no obstante, las condiciones de selección limitan la posibilidad de generalizar los resultados a otras poblaciones con características distintas.

Se utilizó una encuesta virtual estructurada de tipo CAWI (Computer-Assisted Web Interviewing) de elaboración propia como instrumento para la recolección de información, diseñada con el propósito de averiguar respecto a la percepción y participación de las y los estudiantes en actividades colaborativas y de aprendizaje activo dentro del contexto escolar. El instrumento organizó los ítems en tres dimensiones principales: emociones, sociabilidad y empatía-conducta social, con base en la matriz de operacionalización entre variables.

El instrumento fue sometido a un proceso de validación considerando criterios de pertinencia, claridad y coherencia en los ítems. Posteriormente, se aplicó una prueba piloto a seis agentes de aprendizaje con características similares a la población de estudio, lo que permitió identificar el nivel de comprensión de los reactivos y realizar los ajustes necesarios en su redacción. La confiabilidad del instrumento se determinó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de $\alpha = 0.721$, lo que refleja un nivel adecuado de consistencia interna para la medición de las variables consideradas.

El desarrollo de la investigación se organizó en distintas fases. En una primera etapa se realizó la planeación del estudio, que incluyó la definición de las variables, el diseño del instrumento de recolección de datos y la gestión de los permisos institucionales correspondientes. Posteriormente, se solicitó la autorización de la dirección del CAM y del preescolar donde brinda atención la USAER, con la finalidad de obtener el consentimiento informado de los padres de familia. En una segunda etapa, se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos durante la jornada escolar, mediante la observación directa de las actividades en el aula y

el registro sistemático de las respuestas de las y los estudiantes. Finalmente, la información recabada fue organizada y codificada para su posterior análisis.

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante el software estadístico SPSS (versión 25). En una primera fase, se utilizaron estadísticos descriptivos —frecuencias, medias y desviaciones estándar— con el propósito de caracterizar las variables de estudio. Posteriormente, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson para identificar el grado de asociación entre las estrategias didácticas colaborativas y las habilidades socioemocionales. Para la interpretación de los resultados, se estableció un nivel de significancia de $p < 0.05$, lo que permitió determinar la relevancia estadística de las relaciones observadas entre las variables analizadas.

En relación con las consideraciones éticas, la investigación se llevó a cabo respetando la confidencialidad y la dignidad de las niñas y los niños participantes, dada la responsabilidad que implica trabajar con población menor de edad. Se contó con la autorización de las instituciones educativas correspondientes, así como con el consentimiento informado firmado por los padres de familia y/o tutores. Asimismo, se resguardó la identidad de los participantes y se aseguró que la información recolectada fuera utilizada exclusivamente con fines académicos. Durante todo el proceso, el investigador procuró mantener objetividad en el manejo de los datos, evitando cualquier sesgo o alteración que pudiera afectar la validez de los resultados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los resultados en base al objetivo general y la hipótesis planteada en el estudio, la cual fue analizada mediante la correlación de Pearson. Considerando los indicadores más representativos de las variables: estrategias didácticas colaborativas basadas en el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Tabla 1: Correlación bivariado entre VD y VI.

Correlaciones Bivariados			
		VD	VI
VD	Correlación de Pearson	1	.434*
	Sig. (bilateral)		.050
	N	21	21
VI	Correlación de Pearson	.434*	1
	Sig. (bilateral)	.050	
	N	21	21

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 1, se observa un coeficiente de correlación de $r = .434$, que indica una relación positiva de intensidad moderada entre las variables estudiadas. El nivel de significancia fue de $p = .050$, lo que representa una significancia estadística en el límite del nivel establecido ($p \leq .05$), con un tamaño de muestra de $n = 21$. Por tal motivo, los resultados deben interpretarse cuidadosamente, ya que la evidencia estadística no permite afirmar de forma concluyente una relación sólida entre las variables examinadas.

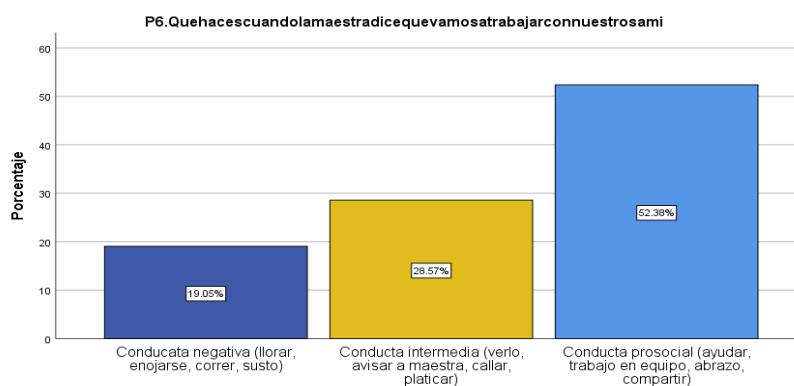


Fig. 1: Representación gráfica de las conductas manifestadas por los alumnos ante el trabajo colaborativo en el contexto escolar.

Del mismo modo, se realizó un análisis descriptivo en correspondencia con los objetivos de investigación, analizando el comportamiento de los niños y niñas al momento de trabajar con sus compañeros. En la figura 1 los estudiantes muestran predisposición a Conductas prosociales (ayudar, trabajo en equipo, abrazo, compartir) representando el 52.4%, un 28.6% muestra afinidad por una Conducta intermedia (verlo, avisar a maestra, callar, platicar), en contraste con el 19% muestra una Conducta negativa (llorar, enojarse, correr, susto). Datos que muestran existe una tendencia hacia el aceptar participar en actividades colaborativas propias de las dinámicas de trabajo en el aula.

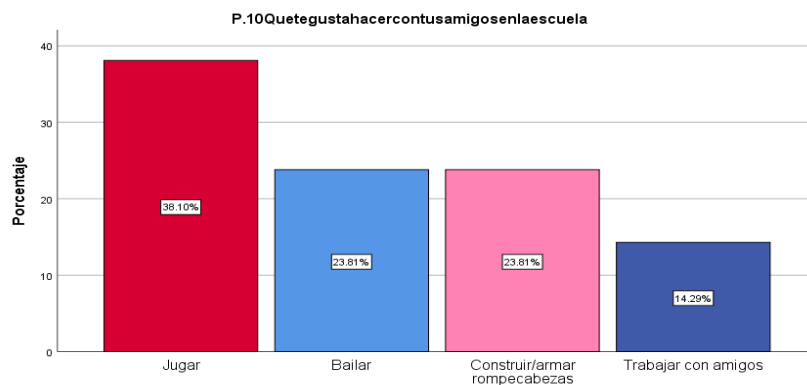


Fig. 2: Representa las preferencias manifestadas por los alumnos ante la convivencia con sus compañeros en el contexto escolar.

Al mismo tiempo, en atención a la variable independiente, la figura 2 representa las actividades preferidas por las y los estudiantes las cuales disfrutaban realizar en compañía. Resaltan el juego (38.1%), el baile (23.8%) y las actividades con materiales de ensamble o construcción (23.8%). Dichas respuestas manifiestan como se inclinan hacia actividades de juego propias del aprendizaje activo, las cuales promueven la participación, la interacción social y el desarrollo de actitudes positivas hacia el trabajo con sus compañeros.

Observándose que las conductas de los niños se manifiestan de forma variada según lo registrado en el estudio. Asimismo, los resultados evidencian una relación positiva moderada entre las variables analizadas; sin embargo, dicho resultado no posee significancia estadística, por lo tanto, dicha información debe tomarse reserva su interpretación.

Por consiguiente, estos resultados deben contraponerse con la literatura disponible, identificando la coincidencia entre las estrategias didácticas colaborativas basadas en el aprendizaje activo asociadas de manera positiva con el desarrollo de habilidades socioemocionales en la población estudiantil de nivel preescolar con Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). Se identificó una mejora en la interacción social, la autorregulación emocional y la disposición hacia el trabajo con otros, lo cual sugiere que la participación activa de las y los educandos en el proceso de construcción compartida del conocimiento podría ser clave en el desarrollo integral de los niños y niñas que cursan el nivel preescolar. A partir de los resultados obtenidos, este comportamiento sugiere gran relevancia al momento de consolidar estudios que cuenten con mayor tamaño de muestra o posean diseños metodológicos más desarrollados.

Los resultados coinciden con lo planteado por Paredes y Ramos (2020), así como por Menacho (2021), quienes señalan que la interacción con los pares favorece el desarrollo de habilidades sociales y promueve aprendizajes más significativos. De igual manera, se alinean con lo expuesto por Heredia et al. (2024), al evidenciar avances en la autorregulación emocional y la convivencia escolar. En conjunto, estos aportes permiten reconocer que el desarrollo socioemocional constituye un componente esencial en las intervenciones dirigidas a grupos con diversidad de características.

Igualmente, los resultados enriquecen lo reportado por Cruz et al. (2025) y Rivera et al. (2025), quienes son consistentes en que las metodologías activas promueven entornos de aprendizaje dinámicos e inclusivos. Coincidiendo con Vera et al. (2025) y Ponte et al. (2021) señalan que las prácticas colaborativas aumentan la participación e incluso favorecen la convivencia grupal, lo cual se refleja en las conductas compartidas por participantes durante el proceso de investigación.

Espinoza et al. (2025) evidencian que las metodologías activas favorecen el desarrollo socioemocional con grupos inclusivos, mientras que Quito (2026) destaca mejoras en la autorregulación emocional y el trabajo cooperativo. De manera complementaria, Zambrano et al. (2025) subrayan que las estrategias colaborativas contribuyen a la construcción de entornos de trabajo equitativos. Respaldando la premisa de que las

metodologías colaborativas se relacionarán positivamente en el desarrollo de contextos de aprendizaje que favorezcan la participación de todas y todos, sin dejar a nadie atrás.

Lo cual se vincula con la dimensión de colaboración de la variable independiente que identifica conductas prosociales de las y los alumnos, reflejando habilidades como la cooperación y el compartir. Asimismo, estudios como los de Villegas y Ramos (2025), Navas et al. (2024) y Bernal et al. (2024) señalan avances en habilidades como la empatía, la cooperación y la responsabilidad compartida en el grupo. Esto se alinea con lo señalado por Calderón et al. (2024) enfatizan se fortalecen las relaciones interpersonales, así como el involucramiento de las y los estudiantes, alineándose con las tendencias actuales y hallazgos en investigación educativa, lo cual contribuirá en mejorar la atención educativa, proponiendo que el rol que asuma el docente sea más flexible y centrado en las necesidades del alumnado.

Sin embargo, los resultados muestran perspectivas y respuestas variadas por parte de los participantes, por lo que es importante cuidar al momento de implementar dichas estrategias debe ser de forma flexible, gradual y ajustada a sus características de la población. En este sentido, García y Lozano (2021) señalan que las BAP están condicionadas por el contexto, lo que permite justificar el por qué el nivel de relación entre estrategias colaborativas no es igual. Igualmente, León y Alchundia (2025) señalan que el aprendizaje en colectivo depende de la guía dentro de la Zona de Desarrollo Próximo, por lo que la mediación docente será fundamental en la mejora de los resultados.

La vinculación de enfoques educativos derivados de las teorías socioculturales, sociocognitivas y constructivistas se ve reflejada en el estudio. La teoría sociocognitiva de Bandura 1977, como se citó en Cardona, (2024) apoya cómo los estudiantes internalizaran las conductas socioemocionales a través de la observación y la interacción con otros, por su parte Piaget (1969, como se citó en Cardona, 2024) brinda elementos para entender la relación entre el desarrollo cognitivo y social. Lo cual se complementa con lo planteado por Cruz e Iturbide (2023), quienes destacan la importancia de dar sentido a los aprendizajes y trasladarlos a contextos reales.

En decir, el estudio se fortalece por los postulados anteriormente mencionados, el enfoque socio constructivista argumenta que el aprendizaje se construye en la interacción y participación activa de los individuos con otros. Por lo que la experiencia social es imprescindible al momento de desarrollar saberes significativos útiles para la vida, lo que permite demostrar empíricamente la relación entre el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades socioemocionales, lo cual contribuirá en la consolidación de la educación inclusiva.

Desde el punto de vista práctico, los hallazgos sugieren que la implementación de estrategias colaborativas debe ser intencionada, estructurada y contextualizada, promoviendo ambientes de aprendizaje inclusivos y emocionalmente seguros para los alumnos que enfrentan una BAP. Esto implica, como ya señalaban Rivera et al. (2025), el rol docente es determinante en la mediación de experiencias de aprendizaje significativas y en la efectividad de las metodologías activas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre las principales fortalezas del estudio se encuentra la congruencia entre el enfoque teórico, el diseño metodológico y los objetivos planteados, así como el trabajo con una población sobre la que aún existe información limitada. Sin embargo, también se identifican algunas restricciones relacionadas con el tamaño de la muestra, el cual resulta reducido debido a las características y delimitación del contexto institucional, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a otros escenarios.

Como proyección futura, se sugiere desarrollar investigaciones de carácter longitudinal y con diseños metodológicos más robustos que permitan profundizar en el análisis de la relación entre las variables estudiadas. Asimismo, resulta pertinente ampliar el tamaño de la muestra y diversificar los contextos de estudio, con especial atención a los servicios de educación especial en México. En síntesis, este estudio aporta elementos que permiten articular evidencia previa y reciente sobre la relación entre las estrategias colaborativas basadas en el aprendizaje activo y su papel como recurso pedagógico para favorecer el desarrollo socioemocional de niñas y niños en contextos de educación especial.

CONCLUSIÓN

Esta investigación se propuso determinar la relación entre las estrategias didácticas colaborativas basadas en el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades socioemocionales en la población estudiantil de nivel preescolar con Barreras para el Aprendizaje y la Participación, con el objetivo de generar evidencia que contribuya al fortalecimiento de prácticas educativas inclusivas.

Concluyendo en que dichas estrategias colaborativas basadas en el aprendizaje activo se asocian de manera positiva con el desarrollo de habilidades socioemocionales, especialmente en aspectos relacionados con la interacción social y la participación que promueve en las y los estudiantes la expresión de conductas prosociales hacia otros en el entorno educativo. Dicho hallazgo fortalece se implementen propuestas de trabajo en el aula derivados de la colaboración, la cual favorece la construcción de entornos de aprendizaje

participativos y enriquecedores en el aspecto social los cuales contribuyen al desarrollo integral de niñas y niños en contextos inclusivos.

De esta forma, se identificó que dicha relación presenta variabilidad entre las y los educandos, lo que evidencia que el impacto de estas estrategias no es homogéneo. Dicho resultado señala que la efectividad de dichas estrategias colaborativas depende de las características individuales de las y los estudiantes, el contexto educativo y la mediación docente, reiterando la necesidad de implementarlas de manera contextualizada, flexible y adaptada a la diversidad atendida en el aula.

Ciertamente las estrategias colaborativas demuestran una tendencia favorable en el desarrollo socioemocional, sin embargo, su efecto no puede considerarse concluyente. Lo cual implica que dichas estrategias deben entenderse como un componente relevante dentro de un conjunto más amplio de prácticas educativas, cuya articulación adecuada puede contribuir al desarrollo de habilidades socioemocionales, especialmente en educandos que enfrentan BAP.

Desde una perspectiva aplicada, los resultados aportan elementos para orientar la toma de decisiones en el ámbito educativo. En este sentido, se destaca la importancia de integrar de manera intencional estrategias colaborativas en el aula, con el propósito de generar ambientes de aprendizaje inclusivos que favorezcan la participación activa, el respeto y la interacción entre las y los educandos. De igual forma, estos hallazgos evidencian la necesidad de fortalecer la formación docente en el diseño e implementación de prácticas pedagógicas centradas en el aprendizaje activo, así como en la creación de condiciones que promuevan la participación equitativa de todos las y los alumnos.

Finalmente, será posible transferir los resultados hacia contextos educativos similares, específicamente hacia aquellos que atienden al estudiantado de nivel preescolar los cuales enfrentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) y/o una Necesidades Educativas Especiales (NEE). Sin embargo, su aplicación dependerá de las condiciones específicas del entorno en el cual se habrá de intervenir, siendo importante considerar factores como: las características de las y los alumnos, los recursos disponibles y la capacitación docente para un adecuado acompañamiento. De esta manera, se ofrece una base relevante para el fortalecimiento de prácticas inclusivas en distintos escenarios educativos, los cuales contribuyan al desarrollo de una educación verdaderamente inclusiva, equitativa y centrada en el aprendizaje integral del estudiante.

REFERENCIAS

- Bernal, A., Toapanta, M., Sandra, L., Borja, C., Esteves, J., Dias, B., & Orozco, M. (2024). Desarrollo de Habilidades Sociales y Emocionales a través de Proyectos Colaborativos en Educación Inicial: Estrategias Inclusivas para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10134-10154. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13156
- Burgos, S., Santos, E., Aguirre, M., & Abril, D. (2026). Estrategias de aprendizaje en la educación básica para potenciar habilidades socioemocionales. *Revista Ciencia Innovadora*, 4(1), 271-284. <https://doi.org/10.64422/rci.v4n1.2026.141>
- Calderón, J., Mera, K., & Hodelin, N. (2024). Estrategias educativas para fortalecer el aprendizaje en estudiantes con trastorno del espectro autista en primer grado de educación básica. (2024). *Sinergia Académica*, 7(3), 341-379. <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/253>
- Cardona, C. (2024). El papel del Constructivismo en el Desarrollo de Competencias y Habilidades. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 5509-5524. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11754
- Cruz, R., & Iturbide, P. (2023). Educación inclusiva y educación especial en México: Dilemas, relaciones y articulaciones. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1617
- Cruz, M., Cujilan, A., Pérez, M., Cumbicos, T., & Cañar, M. (2025). El impacto de las metodologías activas en la inclusión educativa y el desarrollo del aprendizaje significativo. *Revista Multidisciplinar De Estudios Generales*, 4(4), 653 – 668. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.325>
- Espinoza, M., Castillo, K., & León, J. (2025). Diseño de clases y actividades que promuevan la interacción social y el aprendizaje colaborativo de niños con autismo. *Revista InveCom*, 5(2), e502028. Epub 15 de febrero de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13159241>
- García, I., & Lozano, K. (2021). Necesidades educativas especiales en niños y adolescentes con diagnóstico de diabetes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12, Artículo e866. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.866
- Heredia, J., Ochoa, F., Veloz, A. & Villegas, L. (2024). El aprendizaje colaborativo en el fomento de la convivencia escolar: Una visión que trasciende el aula. *revista Social Fronteriza* 4(4): e392. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(4\)391](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(4)391)

- León Torres , M. M., & Alchundia Mendoza, M. N. (2025). El impacto de la Teoría del Andamiaje de Vygotsky en niños y niñas con TDH en el proceso de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 7986-8008. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15506
- Menacho, L. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis Educativa (Arg)*, vol. 25, núm. 3, 1-16, <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250314>
- Navas, C., Jacome, P., Quispe, J., & Santana, L. (2024). Estrategias didácticas basadas en el aprendizaje cooperativo para mejorar la interacción y el rendimiento académico en Educación Básica. *Ciencia y educación, Edición Especial* (2024), 232-255. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13888344>
- Paredes, W., & Ramos, G. (2020). El aprendizaje cooperativo, educación desde la participación social en estudiantes de bachillerato. *Revista científica UISRAEL*, 7(2), 75-92. <https://doi.org/10.35290/rcui.v7n2.2020.300>
- Ponte, D., Benites, L., & Camizán, H. (2021). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *Tecno Humanismo*, 1(1), 203–225. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.41>
- Quito, A. (2026). Aplicación de metodologías cooperativas para el fortalecimiento de la interacción social en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista nivel 1 educación básica. *Ciencia Y Educación*, 7(2), 27 - 48. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18501454>
- Rivera, L., Guamán, M., Villalta, B., Palma, J., & Romero, D. (2025). Innovación educativa: estrategias de aprendizaje activo en el aula para fomentar la participación de los estudiantes. *Arandu UTIC*, 12(3), 3371–3385. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1562>
- Vera, R., Nacif, N., Moreta, L., Rodríguez, M., & Perea, S. (2025). Implementación de metodologías activas para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Revista Social Fronteriza*, 5(4), e–836. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(4\)836](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(4)836)
- Villegas, M., & Ramos, J. (2025). Trabajo colaborativo y desarrollo de habilidades sociales en educación especial. *Sapiens in Education*, 2(5), 1-12. <https://doi.org/10.71068/f560vx71>
- Zambrano, M., Mera, E., Napa, D., & Zambrano, M. (2025). Efectividad de las Metodologías Activas en la Educación de Niños con Dificultades de Aprendizaje. *Revista Veritas De Difusão Científica*, 6(1), 3206–3243. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.565>
- Zamora, S., Segarra, S., González, S., & Vitonera, M. (2023). El aprendizaje significativo en la educación actual: Una reflexión desde la perspectiva crítica. *Revista EDUCARE – UPEL-IPB – Segunda Nueva Etapa*, 27(1), 218–230. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1896>