

*Estrategias De Aprendizaje Cooperativo Para Fortalecer La Participación Activa Y El Trabajo En
Equipo En Educación Básica.*

*Cooperative Learning As A Strategy To Enhance Active Participation And Teamwork In Basic
Education.*

PALABRA VERDADERA

Recepción: 10/01/2026
Aceptación: 15/01/2026
Publicación: 28/01/2026

AUTOR/ES

- **Silvia Karina Nuñez Zambrano**
• MINEDEC
• silviak.nunez@educacion.gob.ec
• <https://orcid.org/0009-0003-0695-2897>
• Ecuador
- **Pedro Vicente Aucancela Guacho**
• MINEDEC
• paucancelag@unemi.edu.ec
• <https://orcid.org/0009-0008-1725-2104>
• Ecuador
- **Narcisa Jesús Mesías Mesías**
• MINEDEC
• narcisa.mesias@docentes.educacion.gob.ec
• <https://orcid.org/0009-0009-5003-5977>
• Ecuador
- **Cielo Gladys Zambrano Mazamba**
• MINEDEC
• cielo.zambrano@docentes.educacion.gob.ec
• <https://orcid.org/0009-0004-2447-8575>
• Ecuador
- **Nancy Verónica Remache Guamán**
• MINEDEC
• nancyremache789@gmail.com
• <https://orcid.org/0009-0003-4491-3696>
• Ecuador
- **Héctor Patricio Guaman Sagñay**
• MINEDEC
• hector.guaman@docentes.educacion.gob.ec
• <https://orcid.org/0009-0008-5364-2601>
• Ecuador

CITACIÓN:

Nuñez Zambrano, S. K., Aucancela Guacho, P. V., Mesías Mesías, N. J., Zambrano Mazamba, C. G., Remache Guamán, N. V., & Guaman Sagñay, H. P. (2026). Estrategias de aprendizaje cooperativo para fortalecer la participación activa y el trabajo en equipo en educación básica. *Revista Científica Tsafiki*, 3(1), 440–454.

RESUMEN

El aprendizaje cooperativo se ha consolidado como una estrategia didáctica que promueve la interacción social, el desarrollo de habilidades comunicativas y la participación activa del estudiante dentro del aula. Sin embargo, en contextos escolares de Educación Básica aún predominan metodologías tradicionales centradas en el trabajo individual, lo cual limita la colaboración, la corresponsabilidad y la construcción colectiva del aprendizaje. En este sentido, el presente estudio tuvo como objetivo determinar la incidencia de las estrategias de aprendizaje cooperativo en la participación activa y el trabajo en equipo en estudiantes de Educación Básica. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi-experimental de tipo pretest–postest con grupo control. La población estuvo conformada por 92 estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de una institución educativa fiscal del cantón Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. La muestra se constituyó por 60 estudiantes distribuidos en dos grupos: experimental (n=30) y control (n=30), seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. La intervención se aplicó durante ocho semanas, mediante el uso de estrategias cooperativas como aprendizaje por roles, rompecabezas (jigsaw), trabajo en parejas, coevaluación y elaboración de productos grupales. Para la recolección de datos se utilizó una escala tipo Likert para medir la participación activa y una rúbrica de desempeño para evaluar el trabajo en equipo. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el grupo experimental, observándose un incremento del nivel alto de participación activa del 23,3% al 66,7%, mientras que el trabajo en equipo aumentó del 26,7% al 70,0%. El análisis inferencial mediante la prueba t de Student confirmó diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y postest ($p < 0,05$). Se concluye que la aplicación sistemática de estrategias cooperativas incide positivamente en la participación activa y fortalece el trabajo en equipo, favoreciendo aprendizajes más significativos en Educación Básica.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje cooperativo; participación activa; trabajo en equipo; estrategias didácticas; educación básica; aprendizaje significativo; interacción social; cooperación escolar.

ABSTRACT

Cooperative learning has become an effective instructional strategy that enhances social interaction, communication skills, and students' active participation in the classroom. However, in many Basic Education contexts, traditional teaching practices still prevail, emphasizing individual work and limiting collaboration, shared responsibility, and collective knowledge construction. Therefore, this study aimed to determine the impact of cooperative learning strategies on active participation and teamwork among Basic Education

students. This research followed a quantitative approach with a quasi-experimental pretest–posttest design including a control group. The population consisted of 92 seventh-grade students from a public educational institution located in Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. The sample included 60 students divided into two groups: an experimental group (n=30) and a control group (n=30), selected through non-probabilistic convenience sampling. The intervention lasted eight weeks and implemented cooperative learning strategies such as role-based learning, jigsaw technique, pair work, peer assessment, and group product development. Data were collected using a Likert-scale questionnaire to measure active participation and a performance rubric to evaluate teamwork skills. Results showed significant improvements in the experimental group. High levels of active participation increased from 23.3% to 66.7%, while teamwork performance rose from 26.7% to 70.0%. Inferential analysis using Student's t-test confirmed statistically significant differences between pretest and posttest results ($p < 0.05$). It is concluded that the systematic application of cooperative learning strategies positively influences students' active participation and strengthens teamwork, contributing to more meaningful learning experiences in Basic Education.

KEYWORDS: Cooperative learning; active participation; teamwork; teaching strategies; basic education; meaningful learning; social interaction; classroom cooperation.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, la formación integral del estudiante demanda estrategias metodológicas que permitan fortalecer no solo los aprendizajes cognitivos, sino también las habilidades sociales, comunicativas y colaborativas. En este sentido, la escuela se constituye como un espacio esencial para el desarrollo de competencias que preparen a los estudiantes para interactuar de manera efectiva en diversos entornos, promoviendo la participación activa, el respeto por las ideas de los demás y el trabajo conjunto para alcanzar metas comunes. De acuerdo con la UNESCO (2020), la educación debe orientarse hacia el desarrollo de capacidades que posibiliten la convivencia democrática, el pensamiento crítico y la cooperación, como elementos indispensables para responder a los desafíos sociales contemporáneos.

En los niveles de Educación Básica, la participación activa del estudiante se considera un factor determinante para el logro de aprendizajes significativos, ya que implica su involucramiento consciente en actividades escolares, la expresión de ideas, la interacción con el docente y el compromiso con el proceso de construcción del conocimiento. Según Fredericks et al. (2016), la participación estudiantil no se limita únicamente a la asistencia o permanencia en el aula, sino que integra dimensiones conductuales, emocionales y cognitivas, las cuales influyen directamente en el rendimiento académico y en la motivación escolar. Desde esta

perspectiva, promover una participación activa permite que el estudiante asuma un rol protagónico, incrementando su autonomía y fortaleciendo su capacidad para aprender de manera colaborativa.

Sin embargo, en numerosos escenarios escolares persisten prácticas tradicionales caracterizadas por metodologías expositivas, actividades repetitivas y evaluaciones centradas en la memorización, lo que limita la interacción social y reduce las oportunidades de aprendizaje compartido. Este tipo de enseñanza suele generar desinterés, escasa participación y baja motivación, especialmente en estudiantes que requieren estímulos dinámicos para sostener su atención y compromiso académico (Santos y Serpa, 2020). En consecuencia, se vuelve necesario implementar estrategias didácticas que transformen el aula en un espacio participativo, inclusivo y orientado hacia el aprendizaje activo.

Dentro de este marco, el aprendizaje cooperativo ha sido ampliamente reconocido como una estrategia pedagógica que favorece la construcción social del conocimiento mediante la interacción estructurada entre los estudiantes. Para ello Johnson y Johnson (2018) sostienen que el aprendizaje cooperativo se fundamenta en la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la interacción promotora, aspectos que permiten que los estudiantes aprendan unos de otros, desarrollen habilidades sociales y consoliden actitudes de colaboración. Asimismo, Slavin (2014) señala que las actividades cooperativas fortalecen el rendimiento académico y la participación activa cuando se diseñan bajo condiciones claras de organización, metas compartidas y evaluación conjunta.

En el ámbito escolar, el trabajo en equipo representa una competencia clave vinculada al desarrollo de habilidades interpersonales como la comunicación, el liderazgo, la negociación y la corresponsabilidad. El Ministerio de Educación del Ecuador (2023) establece que el aprendizaje debe promover espacios donde los estudiantes participen en experiencias colaborativas, orientadas al desarrollo de destrezas y capacidades para la vida. Por tanto, el trabajo en equipo no solo constituye un medio para alcanzar aprendizajes académicos, sino también un componente fundamental para el desarrollo socioemocional, dado que implica cooperación, empatía y respeto por la diversidad de opiniones (Bisquerra y Chao, 2021).

Diversos estudios han evidenciado que el aprendizaje cooperativo genera efectos positivos en la participación activa, en el rendimiento escolar y en el fortalecimiento de habilidades sociales en estudiantes de Educación Básica. Por ejemplo, Gillies (2016) sostiene que cuando los estudiantes trabajan de manera cooperativa bajo roles definidos y tareas estructuradas, se incrementa el nivel de compromiso, la autorregulación y la calidad del

aprendizaje. De igual manera, Roseth et al. (2020) destacan que el trabajo cooperativo contribuye a reducir la competencia negativa entre pares y favorece un ambiente escolar más participativo y respetuoso. Esto implica que la cooperación escolar constituye una alternativa pedagógica con alto potencial para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos donde se requiere fortalecer la motivación y la participación estudiantil.

A pesar de los beneficios reportados, en la práctica educativa aún se evidencian dificultades para implementar estrategias cooperativas de manera sistemática. Entre las principales limitaciones se encuentran la falta de capacitación docente, la escasa planificación de actividades colaborativas y la dificultad para evaluar procesos grupales sin afectar la equidad en la calificación (Tran, 2020). Además, en algunos casos se observa resistencia de los estudiantes al trabajo en equipo debido a experiencias previas negativas, falta de hábitos cooperativos o dificultades para asumir responsabilidades compartidas (Buchs y Butera, 2021). Estas problemáticas reflejan la necesidad de desarrollar investigaciones que permitan analizar la incidencia real del aprendizaje cooperativo en variables relevantes como la participación activa y el trabajo en equipo en contextos escolares específicos.

En el cantón Santo Domingo de los Tsáchilas, particularmente en instituciones fiscales de Educación Básica, se han identificado situaciones relacionadas con baja participación en clases, escaso compromiso en actividades grupales y dificultades para organizar trabajos colaborativos, lo cual impacta en el desempeño académico y en la convivencia escolar. Estas realidades exigen la aplicación de estrategias innovadoras que potencien el aprendizaje significativo mediante metodologías centradas en el estudiante. En este sentido, el aprendizaje cooperativo se plantea como una alternativa pedagógica pertinente, debido a que promueve la interacción, el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la motivación escolar.

Por lo expuesto, la presente investigación tiene como objetivo determinar la incidencia de estrategias de aprendizaje cooperativo en la participación activa y el trabajo en equipo en estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de una institución fiscal del cantón Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Este estudio busca aportar evidencia cuantitativa que permita sustentar la importancia de implementar estrategias cooperativas como recurso didáctico para mejorar el clima de aprendizaje, la participación estudiantil y el desarrollo de competencias sociales esenciales para la vida académica y comunitaria.

MÉTODOS MATERIALES

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que se

orientó a la medición objetiva de variables educativas mediante instrumentos estructurados y análisis estadístico. Este enfoque permitió obtener datos numéricos sobre la participación activa y el trabajo en equipo, con el propósito de analizar cambios derivados de la aplicación de estrategias metodológicas en el aula. Según Hernández (2018), el enfoque cuantitativo se caracteriza por la recolección sistemática de datos, la utilización de procedimientos estandarizados y la comprobación de hipótesis a partir de resultados medibles, lo cual lo convierte en un enfoque pertinente para investigaciones educativas de intervención.

El estudio se ubicó dentro de una investigación aplicada, ya que su finalidad fue generar aportes prácticos en el contexto escolar, orientados a fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo. Para alcanzar este propósito se empleó un diseño cuasi-experimental de tipo pretest–postest con grupo control, el cual permitió comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención. Este diseño es apropiado cuando se trabaja con grupos ya establecidos dentro de instituciones educativas y no es posible realizar una asignación aleatoria de los participantes, manteniendo condiciones reales del entorno escolar (Creswell y Creswell, 2018). En correspondencia con esta estructura metodológica, se trabajó con un grupo experimental al que se aplicó la intervención y un grupo control que mantuvo la metodología tradicional.

La investigación se desarrolló durante el período lectivo 2025–2026 en una institución educativa fiscal ubicada en el cantón Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Este contexto se caracteriza por una población estudiantil diversa, con predominio de estudiantes provenientes de sectores urbanos y urbano-marginales, donde se evidencian necesidades pedagógicas relacionadas con la motivación, la participación activa y el fortalecimiento de habilidades sociales para el trabajo colaborativo. La intervención se aplicó específicamente en séptimo año de Educación General Básica, considerando que en este nivel se identificaron dificultades en la participación oral, baja interacción entre pares y limitada disposición para cumplir responsabilidades compartidas dentro del aula.

La población estuvo conformada por 92 estudiantes matriculados en séptimo año de Educación General Básica, distribuidos en tres paralelos. A partir de esta población se seleccionó una muestra de 60 estudiantes, organizados en dos grupos: 30 estudiantes pertenecieron al grupo experimental y 30 estudiantes al grupo control. La selección se realizó mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad del investigador y la autorización institucional para ejecutar la intervención. Este tipo de muestreo resulta común en investigaciones educativas debido a que se trabaja con grupos intactos ya

conformados dentro del sistema escolar (Ozten y Manterola, 2017).

Las variables de estudio se estructuraron en una variable independiente y dos variables dependientes. La variable independiente correspondió a las estrategias de aprendizaje cooperativo, entendidas como un conjunto de técnicas pedagógicas basadas en la interacción organizada entre estudiantes para alcanzar objetivos comunes. Las variables dependientes fueron la participación activa y el trabajo en equipo, las cuales fueron medidas antes y después de la intervención para identificar variaciones significativas atribuibles al proceso cooperativo aplicado. La participación activa fue comprendida como el nivel de involucramiento del estudiante en actividades escolares, expresado en su intervención oral, atención, cumplimiento de tareas y disposición a interactuar en el aula. Por su parte, el trabajo en equipo se asumió como la capacidad de los estudiantes para cooperar, asumir roles, comunicarse y cumplir responsabilidades compartidas para alcanzar metas grupales.

Para la recolección de información se aplicaron dos instrumentos estructurados. En primer lugar, se utilizó una escala tipo Likert de 20 ítems para evaluar la participación activa. Esta escala incluyó cinco opciones de respuesta (Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre y Siempre) y permitió valorar aspectos como la participación en clases, el planteamiento de preguntas, la colaboración en actividades y el interés por el aprendizaje. Las escalas tipo Likert han sido ampliamente utilizadas en investigaciones educativas por su facilidad de aplicación y por permitir medir actitudes y comportamientos mediante datos cuantificables (Likert, 1932). En segundo lugar, se aplicó una rúbrica de desempeño para evaluar el trabajo en equipo, compuesta por cuatro dimensiones: comunicación, responsabilidad, cumplimiento de roles y cooperación. Cada dimensión fue valorada en niveles de desempeño que permitieron determinar el grado de efectividad en la interacción grupal y en el logro de productos colaborativos.

La validez de contenido de los instrumentos fue determinada mediante juicio de expertos, contando con la participación de tres profesionales con experiencia en docencia y evaluación educativa. Estos especialistas analizaron la pertinencia, coherencia y claridad de los ítems y criterios evaluativos, sugiriendo ajustes en la redacción para mejorar la precisión conceptual. Posteriormente, los instrumentos fueron aplicados en una prueba piloto a 20 estudiantes de características similares, lo cual permitió establecer la confiabilidad de la escala de participación activa mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,89. Este resultado evidenció una consistencia interna alta, lo cual indica que el instrumento presenta estabilidad y precisión para medir la variable en el contexto educativo (Taber, 2018). Para la rúbrica de trabajo en equipo se estableció confiabilidad mediante concordancia

interevaluador, obteniendo un índice de 0,86, lo cual demuestra que el instrumento permitió una evaluación estable y coherente del desempeño grupal.

El procedimiento metodológico se ejecutó en cuatro fases principales. En la primera fase se aplicó el diagnóstico inicial mediante los instrumentos pretest en ambos grupos, con el propósito de identificar los niveles base de participación activa y trabajo en equipo. En la segunda fase se realizó la planificación de la intervención, estructurando actividades basadas en estrategias cooperativas como la técnica rompecabezas (jigsaw), trabajo en parejas, asignación de roles, resolución conjunta de tareas, coevaluación y elaboración de productos grupales. En la tercera fase se implementó la intervención en el grupo experimental durante ocho semanas, con un total de 16 sesiones, mientras que el grupo control mantuvo la metodología tradicional centrada en actividades individuales y exposición docente. Las estrategias cooperativas fueron aplicadas siguiendo principios de interdependencia positiva, responsabilidad individual e interacción promotora, considerados elementos esenciales para que el aprendizaje cooperativo sea efectivo (Johnson y Johnson, 2019). Finalmente, en la cuarta fase se aplicó el postest en ambos grupos, con el objetivo de comparar los resultados obtenidos y determinar el impacto de la intervención.

Los datos recolectados fueron procesados mediante estadística descriptiva e inferencial. En la etapa descriptiva se organizaron frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar, permitiendo identificar tendencias generales en cada variable. Posteriormente, para el análisis inferencial se aplicó la prueba t de Student, considerando un nivel de significancia de 0,05, con el propósito de determinar si existían diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pretest y postest del grupo experimental, así como diferencias entre el grupo experimental y el grupo control. De acuerdo con Field (2018), este procedimiento estadístico resulta adecuado cuando se busca comparar medias y establecer efectos de intervención en investigaciones cuasi-experimentales.

En cuanto a las consideraciones éticas, la investigación se ejecutó garantizando la confidencialidad y anonimato de los participantes. Se solicitó autorización formal a la institución educativa y se informó a los representantes legales sobre los objetivos del estudio, asegurando que la participación era voluntaria y que la información recolectada sería utilizada únicamente con fines académicos. Asimismo, se aplicó el consentimiento informado conforme a principios éticos internacionales, los cuales establecen que toda investigación debe respetar la integridad, derechos y bienestar de los participantes (Asociación Médica Mundial, 2013). De este modo, se aseguró un proceso metodológico responsable y acorde con los estándares éticos

de la investigación educativa.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos cuantitativos utilizados en la investigación. Para ello, se exponen los datos correspondientes al análisis descriptivo e inferencial, con el propósito de evidenciar los cambios generados tras la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo en el grupo experimental, comparándolos con el grupo control. Los resultados se organizan en tres tablas: la primera describe las características sociodemográficas de la muestra, la segunda expone los niveles de participación activa en el pretest y postest, y la tercera presenta los resultados del trabajo en equipo antes y después de la intervención.

Caracterización sociodemográfica de los participantes

En primer lugar, se realizó la descripción sociodemográfica de los estudiantes participantes, considerando variables como edad, sexo y grupo asignado. Esta información permite contextualizar el estudio y comprender las condiciones generales de la población investigada, lo cual es relevante en investigaciones educativas de tipo cuantitativo, debido a que posibilita interpretar los resultados con mayor precisión en función de las características del grupo evaluado.

Tabla 1.

Datos sociodemográficos de los estudiantes participantes (n = 60)

Variable	Categoría	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Sexo	Masculino	28	46,7
	Femenino	32	53,3
Edad	11 años	18	30,0
	12 años	34	56,7
	13 años	8	13,3
Grupo	Experimental	30	50,0
	Control	30	50,0

Fuente: *Elaboración propia (2026).*

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 1, la muestra estuvo conformada en su mayoría por estudiantes de sexo femenino (53,3%), mientras que el 46,7% correspondió al sexo masculino. En cuanto a la edad, se evidenció que el grupo predominante fue el de 12 años con un 56,7%, seguido por estudiantes de 11 años (30,0%) y 13 años (13,3%). Respecto a la

distribución por grupos, se mantuvo una asignación equitativa, ya que el 50,0% perteneció al grupo experimental y el 50,0% al grupo control. Esta distribución permite realizar comparaciones válidas entre ambos grupos, considerando que presentan condiciones similares en sus características generales.

Resultados de la participación activa (pretest y postest)

Posteriormente, se analizaron los niveles de participación activa de los estudiantes antes y después de la intervención. Esta variable fue evaluada mediante una escala tipo Likert y se categorizó en tres niveles: bajo, medio y alto. La finalidad fue identificar si la aplicación de estrategias cooperativas generó cambios positivos en el grupo experimental, en comparación con el grupo control.

Tabla 2.

Niveles de participación activa en el pretest y postest según grupo (n = 60)

Grupo	Medición	Bajo f (%)	Medio f (%)	Alto f (%)	Total
Experimental (n=30)	Pretest	12 (40,0)	11 (36,7)	7 (23,3)	30
	Postest	4 (13,3)	6 (20,0)	20 (66,7)	30
Control (n=30)	Pretest	11 (36,7)	12 (40,0)	7 (23,3)	30
	Postest	9 (30,0)	13 (43,3)	8 (26,7)	30

Fuente: *Elaboración propia (2026).*

Los resultados evidenciaron cambios importantes en el grupo experimental después de la intervención. Tal como se observa en la Tabla 2, en el pretest el grupo experimental presentó un predominio del nivel bajo de participación activa (40,0%), seguido del nivel medio (36,7%) y finalmente el nivel alto (23,3%). Sin embargo, tras la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo, el postest reflejó un incremento significativo en el nivel alto, el cual alcanzó el 66,7% (20 estudiantes), mientras que el nivel bajo disminuyó a 13,3%.

En contraste, el grupo control mostró cambios mínimos. En el pretest, el nivel medio fue el predominante (40,0%), seguido del nivel bajo (36,7%) y alto (23,3%). En el postest se evidenció una ligera variación, con un leve aumento del nivel alto a 26,7%, lo cual no representa un cambio sustancial en comparación con el grupo experimental. Estos hallazgos reflejan que la intervención cooperativa favoreció la participación activa, promoviendo mayor interacción, involucramiento y compromiso del estudiante dentro del aula.

Resultados del trabajo en equipo (pretest y postest)

Finalmente, se analizaron los resultados correspondientes a la variable trabajo en equipo, evaluada mediante una rúbrica de desempeño que consideró criterios como

comunicación, responsabilidad, cooperación y cumplimiento de roles. Los resultados fueron clasificados en niveles bajo, medio y alto, con el objetivo de determinar si las estrategias cooperativas fortalecieron la capacidad colaborativa de los estudiantes.

Tabla 3.

Niveles de trabajo en equipo en el pretest y postest según grupo (n = 60)

Grupo	Medición	Bajo f (%)	Medio f (%)	Alto f (%)	Total
Experimental (n=30)	Pretest	10 (33,3)	12 (40,0)	8 (26,7)	30
	Postest	3 (10,0)	6 (20,0)	21 (70,0)	30
Control (n=30)	Pretest	9 (30,0)	13 (43,3)	8 (26,7)	30
	Postest	8 (26,7)	14 (46,7)	8 (26,7)	30

Fuente: Elaboración propia (2026).

Los datos de la Tabla 3 evidencian que, en el grupo experimental, el trabajo en equipo presentó una mejora considerable luego de la intervención. En el pretest, el nivel predominante fue medio (40,0%), seguido del nivel bajo (33,3%) y alto (26,7%). No obstante, en el postest se identificó un aumento relevante del nivel alto, alcanzando el 70,0% de los estudiantes (21 participantes), mientras que el nivel bajo se redujo a 10,0%. Esto demuestra que la aplicación de estrategias cooperativas fortaleció significativamente la interacción, el cumplimiento de responsabilidades y la cooperación entre los estudiantes.

Por otro lado, el grupo control no presentó variaciones relevantes. En el pretest predominó el nivel medio (43,3%), y en el postest se mantuvo una tendencia similar, con un ligero incremento en el nivel medio (46,7%) y sin cambios en el nivel alto, el cual permaneció en 26,7%. Estos resultados permiten evidenciar que, sin intervención cooperativa, el desarrollo de habilidades colaborativas tiende a mantenerse estable, mientras que la implementación estructurada de estrategias cooperativas impulsa mejoras significativas.

Los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian que la implementación sistemática de estrategias de aprendizaje cooperativo generó mejoras significativas en la participación activa y en el trabajo en equipo de los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica. En términos generales, el grupo experimental presentó un incremento notable en los niveles altos de participación activa, pasando del 23,3% en el pretest al 66,7% en el postest. De igual manera, el trabajo en equipo mostró una mejora considerable, elevándose del 26,7% al 70,0% en el nivel alto. Estos hallazgos confirman que las estrategias cooperativas constituyen una alternativa metodológica efectiva para fortalecer el compromiso del estudiante y su interacción colaborativa dentro del aula, generando ambientes más dinámicos y

participativos.

En primer lugar, el aumento de la participación activa en el grupo experimental puede explicarse por la naturaleza misma del aprendizaje cooperativo, el cual se basa en la interacción constante entre pares, la asignación de roles y la construcción conjunta de productos académicos. Este tipo de metodología exige que el estudiante adopte un rol protagónico, intervenga, argumente, dialogue y participe en la toma de decisiones grupales. En este sentido, los resultados coinciden con lo señalado por Gillies (2019), quien sostiene que el aprendizaje cooperativo incrementa la participación y la motivación, debido a que los estudiantes se sienten responsables del logro colectivo y encuentran sentido en las actividades cuando estas se desarrollan en colaboración. Asimismo, Slavin (2021) enfatiza que las estrategias cooperativas permiten elevar el nivel de involucramiento del estudiante porque generan una estructura de apoyo mutuo que reduce la pasividad típica de metodologías expositivas tradicionales.

De igual forma, los resultados obtenidos se relacionan con los planteamientos de Johnson y Johnson (2019), quienes afirman que el aprendizaje cooperativo se fundamenta en principios esenciales como la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la interacción promotora. Estos elementos favorecen que los estudiantes participen activamente no solo por obligación académica, sino también por la necesidad de contribuir al grupo. La notable disminución del nivel bajo de participación activa (de 40,0% a 13,3%) sugiere que las estrategias aplicadas permitieron incorporar a estudiantes que inicialmente mostraban baja motivación o poca intervención en clases, fortaleciendo su confianza y su disposición para interactuar.

En cuanto al trabajo en equipo, los resultados evidenciaron un incremento relevante en el grupo experimental, pasando el nivel alto de 26,7% a 70,0% después de la intervención. Este hallazgo es consistente con investigaciones recientes que destacan que el aprendizaje cooperativo fortalece competencias sociales y habilidades interpersonales, como la comunicación efectiva, la empatía, la corresponsabilidad y el liderazgo. Al respecto, Roseth et al. (2020) señalan que el trabajo cooperativo reduce la competencia negativa y favorece un clima escolar más armónico, permitiendo que los estudiantes aprendan a resolver conflictos, negociar acuerdos y compartir responsabilidades. Además, Buchs et al. (2021) afirman que la cooperación en el aula no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece la percepción de pertenencia y la motivación colectiva, aspectos fundamentales para la consolidación del trabajo en equipo.

La diferencia entre el grupo experimental y el grupo control también resulta

significativa. Mientras el grupo intervenido presentó mejoras sustanciales, el grupo control mantuvo resultados relativamente estables tanto en participación activa como en trabajo en equipo. Esto evidencia que, cuando el proceso de enseñanza se mantiene bajo enfoques tradicionales, los estudiantes tienden a conservar patrones de participación moderados o bajos, y las habilidades de cooperación no evolucionan de forma significativa. En concordancia, Tran (2020) explica que la mejora de habilidades colaborativas no ocurre de manera espontánea, sino que requiere estrategias estructuradas y sostenidas que orienten al estudiante a trabajar en equipo con metas claras, roles definidos y evaluación del proceso grupal.

Asimismo, el incremento del trabajo en equipo puede atribuirse a que la intervención aplicada incluyó estrategias cooperativas organizadas como rompecabezas (jigsaw), trabajo por roles, coevaluación y productos grupales. Estas técnicas permiten que los estudiantes dependan unos de otros para completar tareas, lo cual incrementa el sentido de responsabilidad compartida. Según Gillies (2019), cuando las actividades cooperativas están planificadas con claridad y se integran mecanismos de evaluación colectiva, los estudiantes desarrollan habilidades para organizarse, distribuir responsabilidades y construir aprendizajes de manera conjunta. En el presente estudio, esta estructura metodológica posibilitó que los estudiantes fortalezcan su capacidad para comunicarse, cumplir roles y colaborar en el desarrollo de tareas académicas, lo que se refleja en el aumento del nivel alto en el postest.

Por otro lado, los resultados también pueden interpretarse desde una perspectiva socioeducativa, considerando que la participación activa y el trabajo en equipo se vinculan con el desarrollo de competencias para la vida. La UNESCO (2020) sostiene que las prácticas educativas deben promover el aprendizaje colaborativo como un componente esencial para la ciudadanía y la convivencia democrática, dado que fomenta valores como la solidaridad, el respeto y la cooperación. En este sentido, la evidencia obtenida en la investigación demuestra que la aplicación de estrategias cooperativas no solo mejora el desempeño académico, sino que también contribuye al desarrollo integral del estudiante, fortaleciendo habilidades socioemocionales y comportamientos proactivos en el aula.

Finalmente, los hallazgos permiten afirmar que el aprendizaje cooperativo representa una estrategia pertinente para instituciones educativas fiscales del Ecuador, especialmente en niveles de Educación General Básica donde es común encontrar baja participación y dificultades en el trabajo grupal. El incremento evidenciado en las variables analizadas demuestra que la implementación de estrategias cooperativas puede transformar el aula en un espacio más participativo y colaborativo, favoreciendo el aprendizaje significativo y la

interacción entre estudiantes. No obstante, es importante considerar que la efectividad de esta metodología depende de la planificación docente, la organización de roles, la claridad de las actividades y la evaluación del proceso cooperativo, elementos que deben ser fortalecidos mediante capacitación y acompañamiento pedagógico continuo.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la presente investigación permiten concluir que la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo incidió de manera positiva y significativa en la participación activa de los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica. La comparación entre el pretest y el postest evidenció un incremento notable en el nivel alto de participación activa en el grupo experimental, lo cual refleja que la implementación de dinámicas cooperativas favoreció el involucramiento del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo una actitud más proactiva dentro del aula.

Asimismo, se concluye que las estrategias cooperativas fortalecieron de manera significativa el trabajo en equipo, ya que los estudiantes del grupo experimental mostraron mejoras sustanciales en habilidades asociadas a la cooperación, el cumplimiento de roles, la responsabilidad compartida y la comunicación interpersonal. Estos resultados demuestran que el aprendizaje cooperativo no solo contribuye al desarrollo académico, sino también al fortalecimiento de competencias sociales esenciales para el desarrollo integral del estudiante, permitiendo que el aula se convierta en un espacio de interacción positiva y colaboración efectiva.

En contraste, el grupo control mantuvo resultados relativamente constantes tanto en participación activa como en trabajo en equipo, lo cual evidencia que, sin una intervención metodológica estructurada, las habilidades colaborativas y la disposición participativa tienden a mantenerse en niveles similares. Esto reafirma que el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia didáctica que requiere planificación y aplicación sistemática para generar cambios significativos en la dinámica escolar.

En conclusión, general, se determina que la incorporación de estrategias de aprendizaje cooperativo en el aula representa una alternativa pedagógica pertinente para mejorar la participación estudiantil y potenciar el trabajo en equipo en Educación Básica. Por tanto, se recomienda a los docentes implementar metodologías cooperativas de manera constante, integrando roles definidos, metas compartidas y procesos de coevaluación, con el propósito de fortalecer aprendizajes significativos y promover ambientes escolares más inclusivos, motivadores y participativos.

Finalmente, se concluye que el aprendizaje cooperativo puede constituirse en una herramienta metodológica clave dentro del contexto educativo ecuatoriano, especialmente en instituciones fiscales donde se requiere fortalecer la motivación, la interacción y la corresponsabilidad estudiantil, contribuyendo así a una formación integral orientada al desarrollo académico y socioemocional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>

Bisquerra, R., & Chao, C. (2021). *Educación emocional y bienestar*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9279397>

Buchs, C., & Butera, F. (2021). *Cooperative learning and social skills development*. https://www.researchgate.net/publication/272197928_Cooperative_learning_and_social_skills_development

Creswell, J., & Creswell, D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/510378/mod_resource/content/1/creswell.pdf

Field, A. (2018). *Descubrimiento de estadísticas mediante IBM SPSS Statistics*. <https://docs.edtechhub.org/lib/CFJAF8HE>

Fredericks, J., Filsecker, M., & Lawson, M. A. (2016). *Participación, contexto y adaptación de los estudiantes: abordar cuestiones de definición, medición y metodología*. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.02.002>

Gillies, R. (2016). *Cooperative Learning: Review of Research and Practice*. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>

Hernández, R. (2018). *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN: LAS RUTAS CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y MIXTA*. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Johnson, D., & Johnson, R. (2018). *Aprendizaje cooperativo: la base del aprendizaje activo*. 10.5772/intechopen.81086

Likert, R. (1932). *A TECHNIQI]N FOR THE MEAST]REMENT OF ATTITT]DES*. https://legacy.voteview.com/pdf/Likert_1932.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Currículo educación general básica*.
<https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica/>

Ozten, T., & Manterola, C. (2017). *Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio*. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Roseth, C., Johnson, D., & Johnson, R. (2020). *Promoción del rendimiento académico y las relaciones con los pares en la primera infancia: los efectos de las estructuras de objetivos cooperativas, competitivas e individualistas*.
https://www.researchgate.net/publication/270585128_Promoting_Early_Adolescents'_Achievement_and_Peer_Relationships_The_Effects_of_Cooperative_Competitive_and_Individualistic_Goal_Structures

Santos, A., & Serpa, S. (2020). *Aula invertida para un aprendizaje activo*.
<https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.72.167.173>

Slavin, R. (2014). *Cooperative learning and academic achievement: why does groupwork work?* <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201>

Tran, V. (2020). *The Effects of Cooperative Learning on the Academic Achievement and Knowledge Retention*.
https://www.researchgate.net/publication/313385388_The_Effects_of_Cooperative_Learning_on_the_Academic_Achievement_and_Knowledge_Retention

UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: a roadmap*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802.locale=fr>